HENRI BÉNAC

L'écrit et l'oral de français au baccalauréat

faire le point

HACHETTE

série français

HENRI BÉNAC

L'écrit et l'oral de français au baccalauréat

faire le point

HACHETTE

série français

HENRI BÉNAC
Ancien élève de l'École Normale Supérieure
Agrégé des Lettres

L'écrit et l'oral de français au baccalauréat

FAIRE LE POINT
CLASSIQUES HACHETTE

Dans la même collection :

H. BÉNAC,
Nouveau vocabulaire de la dissertation et des études littéraires
Guide des idées littéraires.
Le classicisme.

R. BLANCHARD et M. HÉMERET,
Le problème de physique au baccalauréat

R. BLANCHARD, M. HÉMERET et J. GOUGEON,
La question de cours de sciences physiques au baccalauréat

J.-L. LITERS et C. TCHIGIQUE,
Exercices résolus de mathématiques :
Algèbre, Terminales C, E
Analyse, Terminales B, C, D, E

M. ANTIER,
Savoir l'anglais

C. J. BERTRAND et C. LÉVY,
L'anglais de base

C. CHATELANAT et T. HENZI,
Vocabulaire de base allemand-français

C. ARAMBOUROU, M. TEXIER et F. VANOYE,
Guide de la contraction de texte

M. BOUTY,
Dictionnaire des œuvres et des thèmes de la littérature française

J. CHASSARD et G. WEIL,
Dictionnaire des œuvres et des thèmes de la littérature allemande

G. MASQUET,
Dictionnaire des grands événements de l'histoire

CLASSIQUES HACHETTE

La loi du 11 mars 1957 n'autorisant, aux termes des alinéas 2 et 3 de l'article 41 d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective », et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite » (alinéa 1er de l'article 40). Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

© 1970 Librairie Hachette.

Avant-propos

La tendance actuelle, sanctionnée par plusieurs instructions ou circulaires ministérielles, est de proposer au baccalauréat des types de compositions françaises divers et de laisser au candidat le maximum de liberté pour manifester sa personnalité, voire sa spontanéité.

Il y aurait là une raison pour justifier ce Guide, *puisque les nouveaux exercices exigent une élaboration et une présentation qui varient avec leur genre et diffèrent souvent de celles de la dissertation traditionnelle. Mais d'aucuns y trouveront peut-être aussi une raison de s'étonner qu'on prétende guider en un domaine où tout, désormais, doit être libre et authentique. Nous espérons, néanmoins, que beaucoup croient encore, comme nous, à l'utilité de la réflexion et de la méthode pour choisir, ordonner et développer les idées les plus personnelles, et même pour les faire naître. L'entraînement que cela exige, les horaires et les effectifs ne permettent pas toujours de le pousser suffisamment en classe.*

A un exposé théorique, souvent reçu passivement parce qu'on n'en voit pas l'application, à des corrigés, modèles si parfaits qu'on s'empresse de les copier tels quels, nous avons préféré des conseils pratiques, faciles à suivre et immédiatement mis en oeuvre dans l'étude de vingt-cinq sujets des quatre types actuellement reçus. Pour chaque sujet, nous essayons d'éveiller la réflexion à propos des problèmes propres aux diverses étapes du travail, de l'analyse de la question posée au plan possible pour y répondre et à la rédaction. Mais, volontairement, nous nous abstenons de déboucher sur un modèle. Un appendice donnera seulement, pour quatre nouveaux sujets, un aperçu de la longueur et de la forme d'une copie d'examen moyenne.

Nous pensons qu'en dépit de leurs différences spécifiques, les quatre types de sujets relèvent d'une même culture et d'un même genre de réflexion. Aussi est-il bon de lire ce livre en entier, quitte à se spécialiser ensuite selon son goût ou ses aptitudes. Un tableau permet toutefois de retrouver facilement ce qui regarde chaque type, un autre de suivre chaque sujet de bout en bout. Un index sommaire renseigne sur les thèmes et les auteurs.

Un chapitre entier est enfin consacré à l'épreuve orale : il montrera, nous l'espérons, les rapports étroits de la préparation de celle-ci avec celle de l'épreuve écrite.

Index des types de sujets

(Les nombres renvoient aux pages.)

Type	A	B	C	D
Définitions	11-14 18-22	14-18 18-22	16-17 18-22	17-22
Analyse du sujet	24-29	24-26 48-51	51-83	83-102
Documentation; idées	104-111 118-140	104-107 111-129 144-147	104-129 158-172	106-111 173-234
Plan	216-251	216-231	216-256	257-264
Rédaction	266-288	266-306	266-306	306-308
Exemples	302-305	306-309	310-314	315-319

Tous les sujets de devoirs figurant dans cet ouvrage à titre d'exemples ont été proposés, ces dernières années, au Baccalauréat.

Index des sujets

Sujet n°		Analyse	Documentation; idées	Plan
A	1	27-30	130-132	250
	2	31-32	133-135	250
	3	33-34	136-137	250
	4	35-36	138-139	250
	5	37-38	140-141	250
	6	39	142-143	250
B	7	40-42	144-146	250
	8	43-44	147-148	250
	9	45-46	149-150	251
	10	47	151-152	251
	11	48-49	153-155	251
	12	50-51	156-157	251
C	13	62-65	158-159	253
	14	66-69	160-161	254
	15	70-72	162-163	254
	16	73-76	164-165	255
	17	77-79	166-168	255
	18	80-82	169-170	256
D	19	88-91	189-191	259
	20	92-95	192-193	259
	21	96-98	194-196	264
	22	99-102	197-198	260
	23	198-204	199-204	262
	24	205-209	205-209	263
	25	210-214	210-214	263

Index des auteurs et des thèmes

Art : 48; 50; 153; 156
Baudelaire : 80; 169; 199
caractère : 128; 138
charité : 76; 164
chef-d'œuvre : 135
Chénier : 99
Colette : 205
conscience : 136
connaissance de soi : 47; 151
couleur antique : 101; 197
critique : 31; 34; 133; 137
culture : 43; 92; 147; 192
développement de soi : 47; 151
devoir : 33; 136
Diderot : 45; 77
discours : 27
dogmatisme : 43; 147
dramatique : 24; 31
droit : 33; 136
éloquence : 28; 130
engagement : 66; 160
esprit : 28; 130
Gide : 151
guerre : 77; 166
Hugo : 39; 142; 315
humanisme : 73; 94; 164; 192
imagination : 48; 153
inspiration : 86
langue : 173
libertins : 62; 158
loisirs : 40; 144
machine : 120; 153
Misanthrope (Le) : 31; 37; 133; 140
Molière : 37; 140
Montaigne : 92; 145; 147; 150; 151; 192
nature : 25
Pascal : 62; 158
passions : 45; 149
pathétique : 101; 197
pathos : 28; 131
Père Goriot (Le) : 35; 138
personnage : 35; 106; 128; 138
Phèdre : 31; 133
philosophes : 33; 136; 166
Pléiade : 88; 189
poésie : 27; 88; 130; 153; 189
Polyeucte : 31; 133
post-classicisme : 101; 198
progrès : 80; 169
Proust : 50; 156
raison : 136
relativité : 94; 192
religion : 62; 158
rêverie : 70; 145; 154; 162
rhétorique : 27; 130
roman : 35; 138; 302
Ronsard : 88; 189
Rousseau : 70; 162
sagesse : 92
Saint-Simon : 96; 194
science : 153; 169
sensation : 205 sqq.
société : 48; 128; 153
style : 175; 266 sqq.
surnature : 81
symboles : 199
univers de l'artiste : 156
virulence : 28; 131
voyage : 70; 162

PRÉLIMINAIRES

L'épreuve écrite

I/ Les textes officiels

Instructions ministérielles de 1969

Dans chaque série du baccalauréat le candidat a le choix entre trois sujets de composition française.

I. — *Le premier sujet* repose sur l'étude d'un texte qui, appartenant ou non au programme, a son unité et son caractère.
Selon la nature et la longueur du texte, cette étude peut revêtir divers aspects.

a) Elle peut porter sur un texte d'une à deux pages qui présente ou des idées aisément accessibles des réflexions ou des sentiments. Le candidat doit en faire, suivant sa préférence, soit un court résumé qui suive une simple réduction du passage dont il respecte le mouvement, soit une analyse qui, distinguant et ordonnant les thèmes, s'attache à rendre compte de leurs rapports.
Après ce résumé ou cette analyse, le candidat est invité à dégager du texte un problème qu'il juge important, à en préciser les données, à le discuter s'il y a lieu, et à exposer, en les justifiant, ses propres vues sur la question.
L'exercice peut être offert dans toutes les séries. Il semble convenir plus particulièrement aux séries C, D et E.

b) Un texte dont la teneur et la qualité demandent un examen plus minutieux et qui ne dépasse pas une vingtaine de lignes ou de vers, peut faire l'objet d'un commentaire. Tout en éclairant et en précisant le sens de la page, le commentaire vise à mettre en relief les éléments uniques de l'intérêt et de l'agrément que peut éprouver le lecteur. Il est donc toujours composé. Il est indispensable que son élaboration soit suggérée et guidée par le libellé.
Sous bénéfice d'une orientation appropriée donnée par le libellé, le commentaire peut confronter deux textes brefs, du même auteur ou d'auteurs différents, qui traitent de thèmes voisins.

II. — *Le deuxième sujet*, d'essence littéraire, tend à mettre en valeur les qualités personnelles. Sans viser de manière exclusive [illegible], sans avoir pour objet nécessaire de connaissances, il prend appui sur les grandes œuvres que le candidat a étudiées ou lues. Loin de les faire servir à l'illustration de « questions de cours » ou d'ambitieux débats critiques, il fait appel, à propos d'une question simple, aux réactions authentiques que le candidat a éprouvées au contact de pages dont il a gardé un vif souvenir et sur lesquelles il est invité à exercer le sens qu'il a réellement acquis, révélateur de sa culture, de son jugement, de son goût.

III. — *Le troisième sujet* ménage à la réflexion du candidat une ouverture sur le monde et sur la vie. Il ne consiste pas dans le développement d'une pensée abstraite. Sous une forme aussi concrète que possible, il propose un thème intellectuel, moral, social ou esthétique qui soit à la portée d'un adolescent et sur lequel, en s'appuyant sur sa propre expérience et ses lectures, comme en faisant appel à son imagination, celui-ci prend plaisir à exprimer des opinions ou des aspirations personnelles.
Quel que soit le type de sujet qu'il a choisi, le candidat doit s'attacher à mettre en valeur l'exposé de ses idées par la clarté et la solidité de l'organisation, la correction de la langue et du style, la convenance du ton, la qualité de la présentation de la copie.

Circulaire du 23 novembre 1972

(Épreuve écrite anticipée de français subie par dérogation en même temps que les autres épreuves.)

Dans chaque série, le candidat a le choix entre trois sujets de composition française.
Les deux premiers sujets reposent sur l'étude d'un texte qui, appartenant ou non au programme, a son unité et son caractère.

Premier sujet : résumé ou analyse, puis discussion.

Le premier sujet porte sur un texte de deux pages environ qui présente des idées ou des sentiments.

L'épreuve comprend deux parties : dans la première, le candidat doit faire, selon sa préférence, un résumé ou une analyse du texte; dans la seconde, il doit tirer du texte la matière d'une discussion.

Première partie. — Le résumé et l'analyse ont des traits communs : dans la mesure où l'un et l'autre condensent le texte, requièrent un effort soutenu d'attention et d'objectivité, font servir la rigueur de l'expression à la fidélité de l'interprétation.

Ils se distinguent par des caractères essentiels.

Le résumé vise à donner, en suivant le fil du développement, une image réduite du texte.

L'analyse vise à dégager la structure logique du texte. Elle met en évidence l'idée principale.

Contrairement au résumé elle n'obéit pas à la structure de l'ordre linéaire des énoncés, pour reconstituer l'organisation interne de la pensée.

Deuxième partie. — Dans le second temps de l'épreuve, le candidat est invité à choisir dans le texte un problème auquel il attache un intérêt particulier, à en préciser les données et à exposer, en les justifiant, ses propres vues sur la question. Ce choix, qui est entièrement libre, peut porter sur un thème évoqué à titre accessoire par l'auteur.

Deuxième sujet : commentaire de texte.

Le deuxième sujet porte sur un texte qui ne dépasse pas une vingtaine de lignes ou de vers et dont la teneur et la tonalité appellent un examen minutieux. Le candidat doit en faire un commentaire qui éclairera et précisera le sens de la page. A la différence de l'explication orale, qui rend compte d'un texte dans son déroulement, le commentaire écrit doit être construit de manière à faire apparaître méthodiquement les éléments d'intérêt que le candidat découvre dans la page proposée. Le libellé aidera le candidat dans cette recherche sans lui imposer nécessairement le choix de ces éléments d'intérêt ou l'ordre d'exposition.

Sous bénéfice d'une orientation appropriée donnée par le libellé, le commentaire peut confronter deux textes brefs, du même auteur ou d'auteurs différents, qui traitent de thèmes voisins.

Troisième sujet : « essai » littéraire.

Le troisième sujet ouvre, dans le domaine littéraire, une large place à l'initiative. Sans viser de manière exclusive un ouvrage ou un auteur déterminé, sans avoir pour objet un contrôle strict des connaissances, il prend appui sur les grandes œuvres que les candidats connaissent par leurs études ou par leurs propres lectures. Loin de faire servir ces œuvres à l'illustration de « questions de cours » ou d'ambitieux débats critiques, il fait appel, à propos d'une question simple, aux réactions authentiques que les candidats ont éprouvées au contact de pages dont ils ont gardé un vif souvenir et sur lesquelles ils sont invités à motiver à leur gré un sentiment sincère, révélateur de leur personnalité, de leur culture, de leur jugement, de leur goût.

***

Quel que soit le sujet de leur choix, les candidats devront montrer leur aptitude à présenter leurs idées avec ordre et à s'exprimer dans une langue claire et correcte.

***

Les sujets seront distincts en classe terminale et en première.

A chaque niveau, des sujets identiques seront proposés aux candidats des séries A, B, C, D et E.

2/ Les quatre types de sujets

Les *Instructions* prévoient quatre types de sujets. Comme l'épreuve ne propose que trois sujets de composition française, il faut admettre que, chaque année, un type ne figurera pas à l'examen. Pour 1969, ce devait être le type I*a* ou I*b*; pour 1973, c'est le type III des *Instructions* que ne cite plus la *Circulaire*. Mais les quatre types demeurent possibles, et c'est à eux que vous préparera ce livre. Ils sont d'ailleurs couramment pratiqués dans vos classes. Deux se rattachent au genre de l'essai, qu'on appelait naguère dissertation, deux à celui du commentaire de texte. Ce qui est frappant, et constant, dans les *Instructions* et la *Circulaire*, ce sont les critères sur lesquels sera jugé le candidat et l'esprit nouveau de l'examen.

Sujet du type A : essai littéraire

Nous appellerons désormais ainsi le deuxième sujet des *Instructions*, devenu le troisième de la *Circulaire*. Vous en trouverez des exemples pp. 27-39.

La question posée a rapport à la littérature et sera traitée avec des arguments tirés des œuvres que vous connaissez par vos études ou par vos propres lectures.

Ce que ne sera pas le sujet.

— *Une question de cours*, par exemple : « Qu'est-ce que le réalisme? » Il est donc inutile d'apprendre manuel ou notes par cœur, ce qui exclut tout « bachotage ».

— *Un débat critique ambitieux*. Vous n'avez pas, par exemple, à connaître des formes de critique trop savantes ou récentes, ou à résoudre des problèmes d'esthétique pour spécialistes.

— *Un moyen d'opérer un strict contrôle des connaissances*. On ne vous demandera pas, par exemple, de savoir beaucoup de dates, des détails sur la biographie des écrivains, ou même d'être exactement renseigné sur toutes les parties d'un pro-

gramme. On préférera une utilisation intelligente de lectures particulières ou fragmentaires. Encore faudra-t-il que celles-ci aient été faites, et que vous ayez gardé de vos études quelques informations générales. Sans cela, comment pourriez-vous montrer votre *culture*?

— *Une question visant de manière exclusive un ouvrage ou un écrivain déterminé*, par exemple *Le Mariage de Figaro*, *La Cousine Bette*, ou Agrippa d'Aubigné, Vauvenargues ou Rivarol. Mais cela ne veut pas dire que la lecture de ces ouvrages ou de ces écrivains est inutile. Au contraire, elle peut vous servir pour des sujets plus vastes, par exemple, dans le cas du *Mariage*, sur le théâtre, sur le comique, sur la pensée au XVIIIe siècle, etc. Il faut admettre, de plus, que certains écrivains sont tellement importants pour la culture française, qu'il paraît difficile qu'ils ne soient plus matière à sujet, et que Montaigne et ses *Essais* ne servent plus désormais qu'à motiver votre sentiment sur l'étude de soi ou le journal intime, Racine, Corneille, Molière et leurs pièces, à fournir des arguments sur quelque problème du théâtre, etc. Il faut donc penser que, quelle que soit la liberté de vos lectures, il doit y avoir dans leur choix un ordre et une hiérarchie, et qu'un minimum de lectures fondamentales est toujours nécessaire. Vous avez donc intérêt à lire d'abord les textes des auteurs importants qui vous sont indiqués par vos professeurs ou par vos *Morceaux choisis*.

Mais il n'en reste pas moins que la tendance sera désormais aux sujets qui, sans être forcément vagues, permettent une assez grande liberté dans le choix de la documentation et portent sur des problèmes que posent les tendances de tout un siècle, ou de tout un mouvement littéraire, ou sur un thème, ou sur un genre, ou sur un des aspects d'un genre.

Les critères de l'appréciation.

— *La manifestation de la personnalité* : cf. qualités *personnelles*, réactions *authentiques*, *initiative*, motiver *à son gré* un jugement *sincère*, etc. C'est une garantie qu'on vous accorde, celle de pouvoir dire librement votre opinion, sans être astreint à faire état de « ce qu'il faut penser », et qu'on

trouve dans les manuels de littérature ou les ouvrages de critique. Mais ne vous abusez pas. Vous ne vous en tirerez pas en écrivant le premier jugement qui vous passe par la tête, sous prétexte que c'est réellement votre pensée. A ce compte, il vous suffirait de dire : « la poésie m'ennuie profondément » pour satisfaire votre correcteur, en admettant que cette réaction personnelle fût authentique et sincère. Beaucoup de gens pourraient l'avoir, et avec d'autant plus de vigueur qu'ils seraient moins cultivés. Être personnel et sincère n'est pas exprimer la première réaction qui vient à l'esprit devant quelque chose que l'on ne connaît pas, et sur quoi l'on n'a jamais réfléchi. Il faut d'abord vous rendre capable d'accéder au genre de choses qu'on vous demande de juger. Et votre personnalité, vous la manifesterez en réussissant, après cette initiation, à ne pas vous limiter à l'opinion banale, mais à éprouver un vif plaisir au contact de certaines œuvres, pour des raisons qui vous seront particulières, et que vous tâcherez de saisir. Vous pourrez ainsi montrer les trois qualités essentielles qu'on vous demande :

— *La culture*, c'est-à-dire le « souvenir » que vous ont laissé vos lectures, et un certain nombre de connaissances générales sur les grands écrivains, les époques, l'évolution de notre littérature.

— *Le goût*, qualité qui rend capable d'apprécier les belles œuvres et de distinguer entre elles, en fonction à la fois de règles esthétiques que fournit la culture et de motivations personnelles dont elle permet de prendre conscience.

— *Le jugement*, c'est-à-dire la faculté qui vous permet d'analyser votre plaisir, d'en discerner les raisons et de le justifier, car le goût est chose intuitive et même, s'il n'est pas simulé, peut s'exprimer par le silence ou l'extase, ou la brève exclamation, formes et attitudes plus propices au snobisme qu'à la composition française. Mais, d'une façon plus générale, le *jugement*, qu'on définit comme l'art d'apprécier avec finesse le vrai et les justes rapports entre les choses, art très nécessaire à la vie, à tous les métiers, et pas seulement à la composition française, se manifestera par la façon dont vous comprendrez la question qui vous est posée, dont vous adapterez à chacun de ses aspects l'expérience de vos lectures,

dont vous distinguerez, préciserez et classerez divers arguments pour appuyer la position que vous aurez prise. C'est sûrement la faculté à laquelle nous ferons le plus souvent appel dans le présent traité.

Sujet du type B : essai sur le monde et sur la vie

Nous appellerons désormais ainsi le troisième sujet des *Instructions* qui ne figure plus dans la *Circulaire*. Vous en trouverez des exemples pp. 40-51.

Ce sujet propose une réflexion, donc un nouvel appel à votre jugement, sur la vie, c'est-à-dire sur les événements qui concernent tous les jours un adolescent et ceux qui l'entourent, et sur le monde, c'est-à-dire sur les problèmes qui se posent à vos contemporains, dans votre milieu, dans votre pays ou ailleurs, et sur les rapports des hommes avec les choses.

Ce que ne sera pas le sujet.

Le développement d'une pensée abstraite. Par exemple, un sujet de ce genre : « la sagesse consiste à apprendre à mourir » serait un peu loin des préoccupations de la plupart d'entre vous et risquerait d'amener les amateurs à se contenter d'arguments sortis tout vifs de Sénèque ou de Montaigne. De tels cas sont d'ailleurs rares, car les thèmes les plus éloignés en apparence de votre expérience peuvent s'y rattacher par quelque biais. Par exemple, vous pouvez trouver quelque chose à dire sur la vieillesse en observant des vieillards qui vous entourent, et votre connaissance de la vie et vos lectures peuvent vous fournir plusieurs exemples du fait que les raisons du cœur ne sont pas connues de la raison.

Disons donc que la forme *concrète* du sujet n'a pas rapport à sa nature et n'élimine *a priori* aucun thème de réflexion, mais que le sujet sera présenté de façon à attirer tout de suite votre attention sur celui de ses aspects qui vous touche le plus directement, et donc *à la portée d'un adolescent*, sans exiger une érudition livresque ou une expérience de la vie au-dessus de vos moyens.

Les sujets possibles.

Voici quelques thèmes, tirés des *Annales du Baccalauréat* et classés d'après les distinctions des *Instructions* :

— *Thème intellectuel* : sujets sur la technique, sur la culture, sur le monde moderne, sur les loisirs, les voyages, la lecture, l'attitude des jeunes face à leurs aînés, etc.

— *Thème moral* : sujets sur le bonheur, la joie, le rôle des passions, la connaissance de soi-même, l'héroïsme, le fanatisme, l'humanisme, l'égotisme, etc.

— *Thème social* : sujets sur le patriotisme, la civilisation, le métier, la révolution et la révolte, etc.

— *Thème esthétique* : sujets sur le cinéma, sur le théâtre, sur l'art et les contraintes, sur l'art engagé, sur le plaisir de la poésie, sur les rapports de la nature et de l'imagination, sur le rôle de l'artiste, etc.

Les critères de l'appréciation.

— *La culture*, manifestée par le souvenir de *lectures* qui, cette fois, vous fourniront les exemples que vous n'aurez pas trouvés dans la vie.

— *La manifestation de la personnalité*, qui consistera, ici, non à exprimer de façon tranchante le premier jugement venu, mais à établir d'abord votre *expérience*, par la réflexion sur ce qui vous est arrivé personnellement, et l'observation, s'il le faut à l'aide d'enquêtes, de ce qui se passe autour de vous, puis à en tirer une opinion motivée, qui sera originale dans la mesure où les données qui la fondent ont été acquises par vous seul.

— *Le plaisir à exprimer son opinion*. Cela peut vous étonner en un genre austère. Il n'est pas illogique de penser cependant que, si vous avez choisi ce genre de sujet parce que vous avez une idée personnelle sur la question, vous aurez, à exprimer cette idée, le plaisir qu'on éprouve naturellement à développer un thème intéressant, à essayer de persuader, ou à dire ce qui tient à cœur, et que l'allégresse du développement sera ainsi une preuve de son authenticité.

— *L'imagination et l'expression de ses aspirations.* Voilà encore une façon d'être personnel, et très librement. Car si, par exemple, lorsqu'il s'agit de réfléchir sur le thème de la solitude et de donner les raisons qui rendent celle-ci féconde ou charmante, vous donnez divers arguments raisonnables dont certains, malgré leur pertinence, ne vous sont pas strictement personnels (par exemple, il est bon de dire que la solitude est propice au travail littéraire, mais si ce fut le cas pour La Fontaine, ce n'est peut-être pas pour cela que vous la cherchez), lorsque vous imaginerez le bonheur que pourrait vous donner une certaine forme de solitude à laquelle vous aspirez, vous n'argumenterez plus, mais vous exprimerez vos rêves les plus chers, et vous pourrez alors être vous-même, et quitter le ton de la démonstration ou de la discussion, pour l'allégresse ou le lyrisme de la rêverie. Relisez Rousseau sur ce thème.

Sujet du type C : résumé ou analyse d'un texte, puis discussion

Nous appellerons désormais ainsi le sujet I*a* des *Instructions*, devenu le premier sujet de la *Circulaire*. Vous en trouverez des exemples pp. 62-82.

Le texte à examiner.

— Il est assez long (deux pages), en termes *aisément accessibles*, ce qui n'exclut pas des textes de Montaigne, voire de Rabelais ou de Ronsard, que quelques notes rendent faciles à comprendre.

— Le contenu du texte est spécifié. Il présente :

Des réflexions. Rien n'interdit de penser que celles-ci sont voisines des thèmes des sujets B (cf. p. 15) ou A.

Des sentiments. On peut estimer qu'il s'agit de réactions affectives à propos des thèmes ci-dessus, autrement dit, par exemple, qu'au lieu de nous livrer une argumentation sur les fondements du patriotisme, le texte exprime lyriquement l'amour d'un écrivain pour sa patrie. Mais il faut prévoir aussi que *sentiments* désigne, en un sens plus général, tout ce que

peut penser ou éprouver un personnage dans une situation donnée : par exemple, les sentiments de Rousseau devant le lac de Bienne, de Fabrice dans sa prison. Et cela suppose un texte qui décrit une suite de réflexions ou d'états d'âme, et peut poser un « problème » assez différent de ceux auxquels nous pensions plus haut.

Les deux parties de l'épreuve.

1 *Résumer* ou *analyser* le texte. Il s'agit de deux exercices différents, propres à ce genre de sujet, et qui exigent un entraînement spécial : cf. p. 52.

2 *Traiter une question que pose le texte.* Cela suppose deux opérations successives :

— Bien que la plus grande liberté soit laissée, pour le choix, surtout par la *Circulaire*, il faut d'abord *discerner* les divers problèmes que peut suggérer un texte assez long, avant d'en *choisir* un, et d'en *préciser les données.*

— La deuxième opération consiste à *discuter* ce problème, à *exposer ses propres vues*, ce qui ramène à un genre de travail assez proche de celui qu'exigent les types de sujets A et B, mais qui doit être fait en un temps plus court.

Sujet du type D : commentaire de texte

Nous appellerons désormais ainsi le sujet I*b* des *Instructions*, devenu le deuxième sujet de la *Circulaire*. Vous en trouverez des exemples pp. 88-102.

Le texte proposé est, ici, assez court, mais il faut l'examiner avec minutie, pour découvrir son sens (sa *teneur*) et les effets artistiques qu'il produit (sa *tonalité*).

Les buts à atteindre.

— *Éclairer et préciser le sens de la page.* Cela nous fait penser à l'analyse pour le sujet du type C ou à une opération encore plus familière pour vous, celle qui, dans une explication française, consiste à découvrir le sujet du passage et la façon dont il est développé.

— *Montrer son intérêt*, du point de vue de sa *teneur*, c'est-à-dire de ses idées, ce qui nous fait penser à la deuxième partie du type C (cf. p. 60), quoique d'une façon beaucoup plus vaste, car l'intérêt du texte ne se limite pas à l'évocation d'un problème, mais peut être de tout ordre, et consister dans les idées, la psychologie, la révélation apportée sur l'auteur, les sentiments, l'univers que nous découvrons, etc.

— *Montrer son agrément*, c'est-à-dire préciser pourquoi sa *tonalité*, ou son style, nous donnent de l'émotion ou du plaisir.

On pourrait retrouver, dans ces opérations, la distinction traditionnelle entre l'étude du « fond » et celle de la « forme ». Mais fond et forme sont étroitement liés dans la réalité du texte. Disons donc que votre étude doit vous permettre de discerner, par l'analyse, des éléments de deux ordres : les uns, plus rationnellement identifiables, intéressent la curiosité de votre intelligence, les autres, plus subtils, vous donnent du plaisir et s'adressent à tout votre être. Mais ils sont inséparables, en fait, dans l'unité vivante du texte. Et une difficulté spéciale à ce sujet, c'est justement de concilier les distinctions de l'analyse avec la nécessité de faire sentir cette unité.

La présentation du commentaire.

Les problèmes posés rappellent donc ceux de l'explication de texte. Mais alors que celle-ci suit l'ordre du texte, on vous demande une étude écrite qui doit être toujours *composée*. Il faut donc, en partant de matériaux découverts par des méthodes assez proches de celles de l'explication de texte, élaborer un ensemble ordonné, groupant les remarques de divers ordres selon un certain plan.

Toutefois ce commentaire composé est spécial : il est suggéré et guidé par un « libellé ». On entend par « libellé », par opposition à « texte », quelques phrases qui proposent des questions fondées sur le texte. Il faut réfléchir sur ce libellé, considéré comme un thème de composition analogue, par exemple, à ceux des sujets des types A et B, pour en tirer les points de vue d'après lesquels vous examinerez le texte, et, éventuellement, vous classerez vos idées.

3/ Comment choisir votre sujet

● *Le jour de l'examen*, il serait fâcheux que ce choix capital reposât sur des raisons uniquement négatives, par exemple sur l'appréhension ou le préjugé. On peut certes se fonder sur les résultats de l'année scolaire, et préférer le type de sujet dans lequel on a particulièrement réussi. Mais, avant de se lancer à l'aveuglette, on se posera à son propos quelques questions. On se demandera par exemple : « Ai-je une connaissance suffisante d'œuvres à utiliser comme arguments? Ai-je assez d'expérience personnelle du problème posé? Vois-je déjà quelques idées à développer sur la question? Une discussion me paraît-elle possible? Cet écrivain me plaît-il assez pour que mes réactions soient personnelles? etc. » On lira attentivement les autres sujets, on se posera les mêmes questions, et l'on sentira peut-être qu'ils inspirent davantage.

● *Pour un devoir*, les mêmes questions pourront conduire à une conclusion totalement différente, et à choisir justement le sujet qui inspire le moins, afin de s'imposer un effort qui comblera les lacunes et développera les capacités. Dans votre travail pour la classe, ce serait une très mauvaise méthode de vous spécialiser en un genre de sujet. Comment pourriez-vous d'ailleurs le faire judicieusement sans vous être essayé dans les quatre types? De plus, le jour de l'examen, si votre genre préféré portait sur une œuvre ou une question qui ne vous inspire pas, vous manqueriez d'entraînement pour un autre sujet. Enfin il n'y a pas quatre méthodes pour préparer quatre types de compositions françaises différents, mais une seule avec quelques variantes.

Car les quatre types de sujets ont bien des parties communes.

— Ils exigent tous, nous l'avons vu, les mêmes *qualités intellectuelles* : culture, jugement, goût, personnalité.

— On les étudie et on les expose, nous le verrons, selon la même *méthode*, en dépit de leurs différences spécifiques.

— Les qualités du style, telles que les définit la fin des *Instructions* et de la *Circulaire*, sont les mêmes dans tous les cas.

On peut donc conclure qu'en vous exerçant dans un type de sujets vous vous préparez, par cela même, à un autre type, et qu'il y a des méthodes d'information et de réflexion générales et communes qu'il convient d'abord de connaître et d'assimiler, avant de les nuancer en les appliquant à chaque type.

Cette unité vous frappera encore plus si vous considérez d'un côté la forme sous laquelle doit se présenter finalement une composition française, et, d'autre part, les étapes de sa préparation.

4/ Comment présenter votre composition française

Quel que soit le type de sujet, la présentation finale du devoir est la même. Son nom l'indique d'ailleurs : « composition » veut dire exposé, selon un certain ordre concerté, qui fait progresser la pensée, d'un point de départ à un point d'arrivée, en plusieurs étapes. Il faut donc que votre lecteur trouve successivement :

Le point de départ, partie assez courte qui doit formuler clairement et complètement la question que vous comptez traiter, et indiquer dans quel ordre vous allez le faire.

La progression, ou développement, qui est le corps du devoir et comprend plusieurs parties, selon un certain ordre de caractère très variable, mais toujours progressif, jusqu'au moment où vous pensez avoir fourni tous les éléments pour répondre à la question posée.

Le point d'arrivée, ou conclusion, où vous résumez brièvement ce que vous avez montré dans le développement en mettant en valeur les résultats acquis.

5/ Quelles sont les étapes du travail

L'ordre de la présentation finale ne coïncide pas avec celui selon lequel on travaille. C'est-à-dire que, même si l'on croit déborder d'idées sur la question, on ne prend jamais la plume d'emblée pour rédiger une entrée en matière suivie de quelques parties et d'une conclusion. Votre travail se fait logiquement en quatre étapes.

1 L'analyse du sujet.

Devant le sujet choisi, on se demande d'abord, quel que soit le type : de quoi s'agit-il? quelle est la question, ou les questions, qu'on me pose? C'est l'étape dite de l'*analyse du sujet*. Celle-ci doit se faire toujours en premier lieu, et, s'il s'agit d'un devoir, immédiatement après que le sujet a été donné.

2 La documentation et la recherche des idées.

On se demande ensuite comment répondre à ces questions. Cette étape correspond à une double démarche qui peut être simultanée.

On cherche ce qu'on pourrait appeler la *documentation*, c'est-à-dire qu'on mobilise les faits ou les textes sur lesquels on va raisonner. Un jour d'examen, on ne peut faire appel qu'à ses souvenirs. Mais, pour un devoir, on a le temps de combler ses lacunes par des recherches sous forme de lectures ou d'enquêtes. Celles-ci enrichissent en même temps la culture générale et seront utiles pour des devoirs futurs.

On réfléchit sur les questions auxquelles a abouti l'analyse du sujet, on les nuance, on les ramène à des questions plus particulières et précises, ou on se les pose selon des points de vue différents. En principe chaque question générale doit être réduite à un certain nombre de questions assez simples pour qu'on puisse y répondre nettement en s'appuyant sur un fait, et cette réponse, c'est une idée. On peut donc appeler ce moment du travail *la recherche des idées.*

3 La composition.

Lorsque vous aurez noté un nombre d'idées qui vous paraîtra suffisant, vous chercherez à faire un plan. C'est-à-dire que vous retiendrez les idées essentielles aux dépens des idées mineures, que vous les classerez selon différentes parties, que vous ordonnerez ces parties les unes par rapport aux autres, que vous les équilibrerez de façon à être sûr que votre travail sera complet sans dépasser une certaine longueur.

4 La rédaction.

C'est alors que, fixé sur ce que vous êtes capable de dire, vous rédigerez votre devoir, en réservant du temps pour relire et corriger vos fautes.

***

Nous allons examiner successivement ces quatre étapes de votre travail. Ne vous étonnez pas si nous le faisons, le plus souvent, comme s'il s'agissait d'un devoir. Car l'examen n'est qu'un contrôle, dans des conditions spéciales, sans documents et en un temps limité, le simple aboutissement d'un effort de réflexion et de lecture, qui, lui, se fait lentement, de devoir en devoir, tout comme la compétition sportive n'est que le bref couronnement de l'entraînement d'un athlète. C'est donc en faisant bien vos devoirs que vous pourrez seulement acquérir les connaissances et la méthode qui vous permettront de composer rapidement et de mémoire le jour de l'épreuve. Progressivement, d'ailleurs, vous pourrez vous exercer à travailler de plus en plus vite, de façon à faire coïncider, au moins au dernier trimestre, et pour quelques sujets, le temps consacré à un devoir avec celui dont vous disposez pour l'examen.

PREMIÈRE PARTIE

L'analyse du sujet

I

La première étape : comprendre

L'analyse du sujet se fait en premier lieu, immédiatement après qu'on s'est décidé pour un sujet. Elle peut même être ébauchée pour chaque sujet de façon à aider le choix, puisqu'elle permet de dégager les questions posées et donc de savoir si on se sent capable d'y répondre. Elle consiste d'abord à bien comprendre le sens littéral du texte; ensuite à tirer de celui-ci toutes les questions qui fourniront les hypothèses de travail sur lesquelles se fondera la recherche des idées.

Plus le texte est long, plus nombreux semblent les mots difficiles. Mais, en revanche, l'ampleur du contexte permet plus facilement de sentir l'idée générale et d'éviter le contresens. Si donc l'étude des mots obscurs est plus courte dans les sujets des types A et B, elle est aussi plus importante et doit être menée avec la plus grande rigueur.

En admettant que vous ayez une connaissance moyenne du français littéraire, et ne butiez pas sur des termes que vous devez normalement comprendre, quatre sortes de mots posent des problèmes.

1 Les mots techniques, qui, en critique littéraire, en esthétique, en philosophie, en morale, etc., ont des sens précis, mais souvent multiples et variables selon les époques, le point de vue de l'auteur, etc. Par exemple *dramatique* peut vouloir dire : « qui est propre au théâtre, spécialement parce qu'il offre une action qui progresse et suscite l'intérêt », ou : « qui provoque une émotion par des événements qui vont du sérieux au sanglant, avec des retournements, des coups de hasard qui s'opposent à la marche rigoureuse et implacable de la tragédie ». Si l'on vous demande si Molière a su être *dramatique*, c'est sûrement qu'on cherche à vous faire découvrir dans ses comédies une action bien construite,

et non qu'on vous oriente vers sa fameuse « tristesse » qui ne saurait avoir aucun point commun avec l'émotion qu'évoque le deuxième sens de *dramatique*. De tels mots, vous apprenez en classe à les connaître et à les définir. Mais si l'un d'eux vous est encore inconnu, il faut absolument le chercher dans un bon dictionnaire, ou dans un ouvrage spécialisé [1], réfléchir sur les divers sens possibles, et choisir celui qui s'applique le mieux au contexte et à l'écrivain ou à l'œuvre. Si on ne parvient pas à se décider sur le sens, ou l'on renonce au sujet, si tout repose sur ce mot, ou, au contraire, si deux ou plusieurs sens paraissent compatibles on peut en tirer autant de questions qui aideront à la recherche des idées.

2 Les mots pris par un écrivain dans un sens qui lui est particulier : tels sont par exemple *générosité* pour Corneille, *conditions* pour Diderot, *caractéristique* ou *grotesque* pour Victor Hugo, *surnature* pour Baudelaire, *situation* pour M. J.-P. Sartre. Les bons dictionnaires ou les manuels peuvent vous éclairer sur la signification du terme pour l'auteur qui l'affectionne. Reste encore à savoir que tel mot est lié à tel écrivain, c'est une affaire de culture générale.

3 Les mots vagues, ou qui ont des sens très nombreux, comme *esprit* ou *nature*, *raison* ou *liberté*. Il serait prudent que, sans attendre de buter sur eux dans un sujet, vous établissiez des fiches dans lesquelles vous préciserez, distinguerez et classerez les sens les plus importants. Ainsi devant le conseil que Boileau donne aux auteurs comiques : *Que la nature donc soit votre étude unique*, vous exclurez, vu le genre dont il s'agit et le contexte, tous les sens philosophiques (« univers », « force qui l'anime », « essence de l'homme », etc.), pour chercher, parmi les sens esthétiques, ceux qui conviennent au temps et au genre, ce qui va éliminer encore l'acception : « monde extérieur à l'homme » (comme l'on dit : le sentiment de la nature) et vous orientera vers le sens de : « réalité, authenticité dans la peinture du modèle que reproduit l'art ».

1. Par exemple : H. BÉNAC, *Vocabulaire de la dissertation*, Hachette.

4 Les mots dont le sens ne fait aucune difficulté, mais qui posent en réalité un problème d'analyse. Si l'on vous dit : « Le style de Racine est élégant » ou : « Pascal est un poète », il ne s'agit pas, avec *élégant* ou *poète*, de mots techniques, ou propres à un écrivain, ou dotés de sens multiples. Le sens littéral est incontestable, mais le sens réel suppose une analyse de la notion. Le contexte vous la donnera peut-être, sinon vous devrez la faire vous-même, ce qui relève déjà de la recherche des idées. Notons donc simplement, pour l'instant, qu'à côté des mots dont le sens littéral est obscur, il y a des mots qui sont importants, des *mots-clés*, comme l'on dit souvent, qu'il faut discerner dans le texte, isoler, et qui fournissent déjà une question de départ, fort générale, à laquelle le dictionnaire ne répond cette fois que très imparfaitement, et que vous devez nuancer vous-même en cherchant vos idées.

Les questions à tirer du texte

Les mots dont le sens est à définir exactement ou qu'il faut analyser sont inclus dans des phrases. Chacune de celles-ci propose soit une idée, soit un fait qui justifie l'idée précédente. Elles ne sont donc pas toutes sur le même plan, même d'ailleurs dans l'ordre des idées pures, car une idée peut n'être qu'une nuance de l'idée plus générale qui la précède. De plus, l'importance de l'idée ne coïncide pas forcément avec la longueur de la phrase : une longue phrase peut apporter plusieurs faits analogues qui justifient un aspect de l'idée précédemment formulée, mais une phrase très courte, juxtaposant plusieurs mots-clés, propose vigoureusement plusieurs idées. Il ne s'agit donc pas, pour tirer des questions du texte, de mettre mécaniquement chaque phrase sous la forme interrogative. Il faut, après avoir souligné les mots-clés, examiner leur importance et leurs relations, et déterminer une hiérarchie des phrases, certaines fournissant plusieurs questions, d'autres apportant simplement une nuance particulière à une question précédente. Nous allons vous montrer comment faire sur des sujets précis de chaque type.

II

Sujets du type A : Exemples

SUJET N° 1

La Poésie

André Gide rapporte dans sa préface à une Anthologie de la Poésie française *(Pléiade) qu'un poète anglais lui a déclaré :*

« La France n'a pas de poésie... Entre Villon et Baudelaire, quelle longue et constante méprise a fait considérer comme poèmes des discours rimés où l'on trouve de l'esprit, de l'éloquence, de la virulence, du pathos, mais jamais de la poésie? »

Que pensez-vous de ce jugement?

La première phrase est corrigée, dans ce qu'elle peut avoir de paradoxal, par la seconde qui apporte :

- une restriction dans le temps (*entre Villon et Baudelaire*) qui suppose que ces deux écrivains sont en dehors de la *longue et constante méprise* et par conséquent sont considérés, par le poète anglais, comme de vrais poètes;
- une précision, sur ce que les Français ont pris, à tort, pour de la poésie, d'abord grâce aux mots-clés : *discours rimés*. La poésie ne consiste pas uniquement dans la versification (*rimés*), et s'oppose au *discours*. Ce mot est à définir. Il a eu des sens assez variés (et avec Gide les sens anciens et classiques ne sont pas à écarter), et a désigné d'abord la pensée ou l'expression de la pensée qui enchaîne une suite d'idées, opère et se transmet d'une façon sinon logique du moins intellectualisée. En un sens plus restreint et moderne, on appelle *discours* un morceau oratoire qui groupe des idées et les exprime de façon à persuader, et, aussi, des poèmes qui développent avec éloquence un thème d'idées (ex. *Discours sur l'Homme* de Voltaire). Deux nuances

dominent ces divers emplois : l'expression d'idées, l'usage de la rhétorique. La question à se poser, en théorie, sera :

En quoi la poésie peut-elle être distinguée : de la versification ? de la rhétorique ou de l'éloquence ? de l'exposé d'idées ?

Question assez abstraite, à laquelle vous ajouterez, tout de suite, une question plus historique : *Quels sont, entre Villon et Baudelaire, les poètes français qui ont conçu ainsi la poésie ?*

Mais la seconde phrase nous apporte aussi des précisions sur le contenu des *discours rimés*, sur leur inspiration et leur style, sur ce qui les écarte de la vraie poésie.

La vraie poésie n'est pas :

de l'esprit, c'est-à-dire, au sens actuel le plus usuel, l'art d'opérer des rapprochements inattendus et piquants (on pense à Voltaire) ou, dans un sens plus ancien et plus large, la capacité de concevoir de grandes idées;

de l'éloquence, c'est-à-dire un exposé d'idées et une rhétorique;

de la virulence, une violence âpre et rude dans l'attaque; on pense tout de suite à la satire, à Chénier, Boileau, etc.;

du pathos, c'est-à-dire un effort pour émouvoir, souvent sans discrétion, par l'étalage d'émotions ou de sentiments; on pense à certains romantiques.

Vous remarquez que cette analyse ramène l'inspiration de la poésie française à quatre grands courants : 1) l'expression d'idées *(discours = éloquence)*; 2) l'expression de rapprochements inattendus et piquants (*discours = esprit* et les mots voisins, *ironie*, *humour*, etc.); 3) la satire *(discours = virulence)*; 4) la sentimentalité *(discours = pathos)*, étant bien entendu, comme l'indique *discours*, que ces quatre formes d'inspiration aboutissent à une expression d'idées.

Mais d'autres questions se présentent encore. La première est celle-ci : « *Si la poésie n'est pas... etc., qu'est-ce donc, pour le poète anglais, que la vraie poésie ?* » Le texte nous permet de préciser. Puisque Villon et Baudelaire ne sont pas de faux poètes, on peut se demander : « *Quelles sont les qualités de ces deux poètes qui provoquent en nous une émotion et un plaisir qu'on peut appeler proprement poétiques ?* » Vos études de textes en classe, ou des dissertations précédentes, ne vous ont pas laissé ignorer la grande querelle

à propos de la poésie entre ceux qui pensent qu'elle n'est pas fondamentalement différente de la prose, ne serait-ce que par le fait qu'elle exprime des idées, bien qu'elle ait certaines formes de style qui lui sont propres, et ceux pour qui tout la distingue de la prose, contenu, vision du monde, moyens d'expression. Vous connaissez un peu ce débat. Vous voilà en pays plus familier, ce qui ne veut pas dire que vous allez sans discernement verser dans votre devoir le dossier que vous pouvez avoir déjà. Mais cela vous permettra au moins, d'élargir la question précédente comme ceci : « *Quels sont les caractères de la poésie qui provoquent une émotion et un plaisir qui lui sont propres et l'opposent aux fausses conceptions définies plus haut ?* »

On pense ensuite à une nouvelle série de questions pour, cette fois, discuter le jugement proposé. Car jusqu'ici vous avez fait un effort pour le comprendre et le justifier. Il s'agit maintenant de vous demander ce que vous en pensez. Vous pouvez l'approuver absolument, et, si cette attitude est « sincère », les *Instructions* n'excluent pas que vous vous en contentiez. On peut toutefois supposer que, non moins sincèrement, vous avez éprouvé un plaisir que vous jugez « poétique » à lire Ronsard, La Fontaine, Chénier, Musset ou Hugo. Rien ne vous empêche d'ailleurs de penser, aussi sincèrement, que les poèmes de Villon ou de Baudelaire n'ont rien de fondamentalement différent de ceux de Du Bellay ou de Vigny par exemple. D'où plusieurs questions possibles : *Villon et Baudelaire ne ressemblent-ils pas à ceux que le poète anglais appelle de faux poètes ? N'y a-t-il pas, entre Villon et Baudelaire, des poètes français qui me paraissent de vrais poètes au sens où le poète anglais paraît concevoir la vraie poésie ? Parmi ceux que le poète anglais dénonce comme de pseudo-poètes, n'y en a-t-il pas (par exemple La Fontaine, Hugo, etc.) qui me paraissent, à moi, de vrais poètes, et, dans ce cas, comme la poésie qu'ils pratiquent ne correspond pas à l'idéal du poète anglais, ne peut-on pas critiquer sa conception ?*

Il vous faut grouper et formuler les diverses questions de la façon la plus nette et la plus complète possible. Nous vous conseillons de le faire, à part, sur une feuille pour chaque question, afin que vous ayez toute la place de noter les faits

et arguments que vous apportera la recherche des idées, mais en rattachant chaque feuille, par un titre bref, à l'ordre général auquel appartient la question posée (justification négative, positive, discussion).

I Justification

A *Ce que n'est pas la poésie*

FEUILLE 1 : *a*) Exemples de versificateurs qui ne paraissent pas poètes; *b*) Pourquoi la versification n'est-elle pas la poésie?

FEUILLE 2 : *a*) Exemples de poèmes ou de poètes qui ont exprimé des idées; *b*) En quoi leur style est-il « éloquent »? *c*) Pourquoi l'expression d'idées et l'éloquence ne sont-elles pas de la poésie?

FEUILLE 3 : *a*) Exemples de poètes « spirituels »; *b*) En quoi leur style est-il toujours une rhétorique? *c*) Pourquoi ne sont-ils pas de vrais poètes?

FEUILLE 4 : Mêmes questions *a*, *b*, *c* à propos de poèmes ou poètes satiriques.

FEUILLE 5 : Mêmes questions *a*, *b*, *c* à propos de poèmes ou poètes sentimentaux.

B *Qu'est-ce donc que la poésie?*

FEUILLE 6 : *a*) En quoi Baudelaire, Villon (ou d'autres poètes, comme Rimbaud, Eluard, Apollinaire, etc.) nous donnent-ils une émotion et un plaisir qu'on peut appeler proprement poétiques? *b*) Quels sont donc les caractères qui pourraient définir la vraie poésie?

II Discussion

FEUILLE 7 : Villon, Baudelaire et d'autres poètes cités en I B sont-ils fondamentalement différents des poètes définis en I A?

FEUILLE 8 : N'y a-t-il pas eu, entre Villon et Baudelaire, des poètes correspondant à l'idéal I B?

FEUILLE 9 : *a*) N'y a-t-il pas, pour moi, des poètes rangés en I A qui sont de vrais poètes? Pourquoi? *b*) Comment, dès lors, puis-je concilier ma propre conception de la poésie avec celle du poète anglais?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 130.

SUJET N° 2

La critique

Alors que Sainte-Beuve déclare que pour juger équitablement les chefs-d'œuvre il ne faut pas les séparer « de la société dont ils furent les plus belles décorations », et que Renan affirme que « la véritable admiration est historique », Anatole France dit au contraire que « comprendre un chef-d'œuvre, c'est le recréer soi-même à nouveau. Chaque génération d'hommes cherche une émotion nouvelle dans les ouvrages des vieux maîtres ».

Dans quelle mesure ces diverses conceptions peuvent-elles nous aider dans l'étude des grandes œuvres dramatiques du XVIIe siècle?

Le texte vous indique les œuvres qui vous fourniront des exemples, les grandes œuvres *dramatiques* du XVIIe siècle. *Dramatique* signifie ici : « écrit pour le théâtre » (cf. p. 24). Vous pouvez donc parler d'une comédie, et nous supposerons que vous choisissez trois pièces expliquées dans l'année, *Polyeucte*, *Phèdre* et *Le Misanthrope*.

Le sujet vous propose trois *conceptions* pouvant *aider* dans l'étude de ces œuvres, autrement dit trois points de vue possibles de la critique. Chaque jugement présente certains mots-clés.

Pour Sainte-Beuve, c'est *juger* qui suppose non seulement qu'on comprend, mais qu'on apprécie; *société*, c'est-à-dire l'ensemble des hommes qui, à une époque donnée, forment un groupe, ici, donc, les Français du XVIIe siècle; et *décorations*, qui implique que le chef-d'œuvre qui peint cette société, tire aussi d'elle sa beauté.

Pour Renan, *admiration* est assez proche du *juger* de Sainte-Beuve. *Historique* indique que, pour goûter un chef-d'œuvre, il faut le juger de tous les points de vue que peut fournir l'histoire, et parmi lesquels la société d'un temps, considérée comme modèle et comme éducatrice du goût, n'est qu'un élément, à côté par exemple de l'état historique de la langue, de la conception du style, de l'évolution des

genres, de l'idée de l'homme chez les philosophes ou les théologiens, etc.

Anatole France, au contraire, se fonde sur le présent pour *comprendre* le chef-d'œuvre, c'est-à-dire découvrir en lui un sens actuel — fût-ce au prix de contresens historiques. Anatole France paraît distinguer deux façons d'y arriver : l'une est collective, elle nous est fournie par notre *génération* qui cherche une *émotion nouvelle* dans les vieux ouvrages, l'autre, sans être différente, est plus personnelle, et consiste à *recréer soi-même* le chef-d'œuvre, c'est-à-dire à le faire revivre grâce aux réactions qu'il provoque en nous.

On peut donc ramener ce sujet aux questions suivantes :

L'œuvre vue du passé :

FEUILLE 1 : Quelle société de leur temps représentent *Polyeucte*, *Phèdre*, *Le Misanthrope*?

FEUILLE 2 : *a*) Comment la connaissance de cette société permet-elle de juger de la vérité et de la beauté de la peinture? *b*) Quelles sont les qualités esthétiques qui émanent de cette société et la reflètent?

FEUILLE 3 : Quelles circonstances historiques peuvent, en plus des précédentes, justifier notre admiration?

L'œuvre comprise du présent :

FEUILLE 4 : Quelle émotion nouvelle notre génération recherche-t-elle dans les trois œuvres? et accessoirement : quelles émotions nouvelles ont pu y chercher les générations intermédiaires entre le XVIIe siècle et le nôtre?

FEUILLE 5 : Comment recréons-nous nous-mêmes ces œuvres? en quoi cela nous aide-t-il à les comprendre?

On peut aussi penser à une FEUILLE 6 pour une discussion : *a*) Peut-on juger en se fondant uniquement sur les critères de Sainte-Beuve et de Renan? *b*) Peut-on comprendre en se fondant uniquement sur les critères d'Anatole France? *c*) Comment concilier les deux attitudes critiques pour comprendre et juger à la fois?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 133.

SUJET N° 3

Le XVIIIe siècle et l'idée de droit

Vous commenterez le texte suivant en éclairant vos réflexions de références aux œuvres des « philosophes » que vous connaissez :

« A une civilisation fondée sur l'idée de devoir, les devoirs envers Dieu, les devoirs envers le prince, les « nouveaux philosophes » ont essayé de substituer une civilisation fondée sur l'idée de droit : les droits de la conscience individuelle, les droits de la critique, les droits de la raison, les droits de l'homme et du citoyen. »

(P. HAZARD, *La Crise de la conscience européenne.*)

Le mot « *philosophes* », même si le contexte ne l'éclairait pas, du simple fait qu'il est entre guillemets s'applique non aux spécialistes de philosophie de tous les temps, mais aux écrivains d'idées du XVIIIe siècle, à savoir Montesquieu, Voltaire, Buffon, Diderot, Rousseau.

Les mots-clés sont *droit* et *devoir* dont le sens est très clair.

L'opposition est entre le XVIIIe siècle et la *civilisation* antérieure. Malgré l'ampleur historique du mot, vous pourrez étudier cette civilisation au niveau du XVIIe siècle, que vous connaissez mieux que les siècles précédents. D'où une première série de questions :

En quoi la civilisation du XVIIe siècle repose-t-elle sur l'idée :

FEUILLE 1 : *de devoirs envers Dieu* : *a*) Quels écrivains les expriment? quels sont ces devoirs? *b*) Comment fondent-ils la société?

FEUILLE 2 : *de devoirs envers le prince* : Mêmes questions *a*, *b*.

Pour le XVIIIe siècle, P. Hazard distingue diverses sortes de droits. Essayons de les identifier, en partant des plus évidents :

Les droits de l'homme et du citoyen nous sont connus. Les droits de l'homme lui appartiennent comme une conséquence de sa nature même, c'est par exemple le droit à la vie, à la liberté, etc. Cela nous fait penser aux revendications humanitaires du XVIIIe siècle. Les droits du citoyen sont politiques, nous pensons au *Contrat social*, à Montesquieu, etc.

Les droits de la raison, c'est essentiellement le droit de juger et de n'admettre les choses que d'après la vérité à laquelle aboutit le raisonnement logique et l'interprétation de l'expérience. Nous songeons donc à une méthode de pensée, à ce qu'on a appelé le rationalisme du XVIIIe siècle.

La *conscience* s'oppose à la raison et, d'après le contexte, ne peut désigner que le sentiment intérieur que nous avons de la valeur morale de tel ou tel acte : nous pensons à Rousseau, à Diderot, aux morales fondées sur le sentiment. Conscience et raison sont donc les deux sources des principes d'où découle la vérité.

Quant à la *critique*, il faut prendre ce mot dans son sens le plus large : c'est le fait de soumettre à un examen raisonné les faits et les idées pour juger de leur vérité et de leur valeur; *le droit de la critique*, c'est donc celui d'appliquer les principes de la raison et de la conscience à cet examen. Il y a par conséquent une sorte de rapport logique entre les droits qu'énumère P. Hazard : la raison et la conscience ont le droit de fournir les seuls principes valables, la critique, celui de les appliquer, et un des résultats, c'est d'établir les droits de l'homme et du citoyen.

D'où les questions possibles sur *la civilisation des « philosophes »* :

FEUILLE 3 : *a*) Quels sont les droits de la raison? *b*) Comment s'exerce-t-elle? *c*) Quels principes découvre-t-elle? *d*) Quels sont les écrivains qui ont pratiqué ce rationalisme?

FEUILLE 4 : Mêmes questions pour la *conscience*.

FEUILLE 5 : Dans quels domaines, sur quelles institutions la critique exercera-t-elle ses droits?

FEUILLE 6 : Quels droits de l'homme établit le XVIIIe siècle?

FEUILLE 7 : Quels droits du citoyen établit-il?

Il faut enfin prévoir une *discussion* possible :

FEUILLE 8 : Le XVIIe siècle n'a-t-il pas reconnu à l'homme des droits?

FEUILLE 9 : Le XVIIIe siècle ne lui a-t-il pas imposé des devoirs?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 136.

SUJET N° 4

Psychologie et roman au XIXe siècle

« Le personnage doit posséder un caractère, un visage qui le reflète, un passé qui a modelé celui-ci et celui-là. Son caractère dicte ses actions, le fait réagir de façon déterminée à chaque événement. Son caractère permet au lecteur de le juger, de l'aimer, de le haïr. »

Telle est, d'après un auteur contemporain, la place primordiale accordée au personnage par les romanciers du XIXe siècle.

Vous commenterez ce jugement, et vous vous demanderez, en recourant à des œuvres précises, si le roman de cette époque ne présente pas d'autres caractères essentiels.

Le libellé du sujet met en lumière le problème posé, celui de savoir si le caractère essentiel du roman du XIXe siècle, c'est d'avoir accordé *une place primordiale au personnage*.

On vous demande expressément une discussion : le roman du XIXe siècle n'a-t-il pas *d'autres caractères essentiels*, c'est-à-dire d'autres buts, d'autres intérêts, que de donner une place primordiale au personnage?

Vous êtes libre de choisir un exemple, mais dans des œuvres précises. Puisqu'il s'agit du XIXe siècle en général, mobilisez des souvenirs de romans d'époques différentes et de genres divers, par exemple *Le Père Goriot*, *La Chartreuse de Parme*, *Les Misérables*, *Madame Bovary*, *Germinal*.

Analysons maintenant le texte proposé. Il se divise nettement en trois phrases. La première nous donne les trois éléments qui constituent le personnage :

un caractère, mot à prendre au sens moderne, c'est-à-dire : un ensemble de traits moraux qui lui appartiennent en propre;

un visage qui reflète son caractère, autrement dit un physique qui correspond à ses traits moraux;

un passé qui explique le physique et les traits moraux du personnage. Les deux autres phrases nous précisent le rôle du caractère dans le roman :

il est le moteur de l'action, c'est-à-dire que tout ce qui

se passe dans le roman est la conséquence des réactions nécessaires du personnage dans une situation donnée;

il provoque chez le lecteur l'amour ou la haine, c'est-à-dire que le principal intérêt du roman est dans le fait qu'il nous propose un personnage si vivant que nous éprouvons à son égard les passions qu'éveillent en nous les êtres réels.

D'où un ensemble de questions que nous limiterons au personnage du Père Goriot :

FEUILLE 1 : Quels sont les traits moraux qui constituent le caractère du Père Goriot?

FEUILLE 2 : Comment le physique du Père Goriot reflète-t-il ses traits moraux?

FEUILLE 3 : Comment son passé explique-t-il le physique et le moral du Père Goriot?

FEUILLE 4 : Comment le caractère du Père Goriot provoque-t-il chez lui des réactions nécessaires devant chaque événement, qui font avancer l'action?

FEUILLE 5 : Quels sentiments éveille en nous le Père Goriot? donnent-ils pour nous son intérêt essentiel au roman?

Puis vous penserez à la *discussion :*

FEUILLE 6 : *Le Père Goriot* (le roman cette fois) ne présente-t-il pas d'autres sources d'intérêt que la peinture des caractères des divers personnages et les passions qu'éveillent en nous ceux-ci?

FEUILLE 7 : Même question appliquée aux autres romans choisis.

N.B. Vous remarquerez que les questions auxquelles aboutit l'analyse du sujet réclament parfois comme celles des FEUILLES 1 à 5 une réponse assez simple et précise. Parfois, au contraire, comme dans les FEUILLES 6 et 7, quoique formulées nettement, elles ne laissent pas entrevoir un moyen de répondre tout de suite. Peu importe pour l'instant. C'est le travail de recherche des idées qui nuancera les questions trop générales et les ramènera à cette précision qui peut vous être fournie directement par la simple analyse du sujet.

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 138.

SUJET N° 5

Molière devant la critique engagée

Dans quelle mesure pourriez-vous accepter et dans quel sens jugeriez-vous bon de modifier ces paroles de Sartre évoquant la comédie de Molière?

« ...C'est l'élite tout entière qui opère, au nom de sa morale, les nettoyages et les purges nécessaires à sa santé; ce n'est jamais d'un point de vue extérieur à la classe dirigeante qu'on moque les Marquis ridicules ou les Plaideurs ou les Précieuses; il s'agit toujours de ces originaux inassimilables par une société policée et qui vivent en marge de la vie collective.

« ... Cette satire interne... traduit l'action répressive que la collectivité exerce sur le faible, le malade, l'inadapté; c'est le rire impitoyable d'une bande de gamins devant les maladresses de leur souffre-douleur. »

(J.-P. SARTRE, *Situations II, Qu'est-ce que la littérature?*)

Le sujet porte sur Molière (bien que « les Plaideurs », dans le texte de M. Jean-Paul Sartre, montre que celui-ci pense à la comédie du XVIIe siècle en général). On vous invite à une discussion : *dans quelle mesure pourriez-vous accepter?* c'est-à-dire le jugement, en fait, vous paraît-il vrai? *dans quel sens jugeriez-vous bon de modifier?* c'est-à-dire le jugement vous paraît-il complet? ne faut-il pas l'élargir, le dépasser?

L'analyse du texte nous indique :

1 Au nom de qui parle Molière lorsqu'il raille les ridicules : il parle au nom de l'*élite*, c'est-à-dire de *la classe dirigeante*, considérée comme un groupe qui a ses règles (*société policée*, *vie collective*, *collectivité*) et qui n'est pas toujours sympathique (*impitoyable*, *bande de gamins*).

2 Au nom de quoi est faite la critique : au nom de la *morale* de l'élite, des règles qui en font une société *policée*.

3 Quel est son but : c'est un *nettoyage*, une *purge nécessaire à sa santé*, une *action répressive*. Il s'agit donc avant tout pour une société donnée, la classe dirigeante au XVIIe siècle, de faire respecter les règles qui la fondent et d'éliminer ou de corriger certains de ses propres éléments qui pourraient lui nuire : des *originaux inassimilables... qui*

vivent en marge, des *faibles*, des *malades*, des *inadaptés*, des *souffre-douleur* maladroits.

La critique est donc *interne*, c'est-à-dire le fait d'une société donnée sur certains de ses membres pour les rendre semblables aux plus nombreux ou aux plus forts. Elle n'a jamais lieu d'un point de vue *extérieur* à la classe dirigeante, comme pourrait l'être celle d'un homme du peuple qui critiquerait les principes mêmes sur lesquels se fonde cette classe. Disons, pour parler à la moderne, que M. Jean-Paul Sartre pense que la critique de Molière est le contraire même de la lutte des classes, mais aboutit à renforcer une classe en lui servant de répression quasi policière.

Vous choisirez quelques personnages précis, par exemple ceux des *Précieuses ridicules* et du *Misanthrope*, et vous vous demanderez successivement :

FEUILLE 1 : Quelles critiques précises Molière adresse-t-il à ces personnages?

FEUILLE 2 : En quoi reflètent-elles l'idéal de la classe dirigeante, les nobles et les riches bourgeois?

FEUILLE 3 : En quoi diffèrent-elles de celles qu'aurait pu faire, de l'extérieur, un membre d'une autre classe, par exemple un Rousseau ou un Beaumarchais?

FEUILLE 4 : En quoi visent-elles à rendre conforme l'original, le malade à l'idéal général de son groupe?

Pour la *discussion*, deux points de vue sont possibles, correspondant à « accepter » et à « modifier ».

FEUILLE 5 : N'y a-t-il pas, chez Molière, une certaine critique d'une classe, faite de l'extérieur; autrement dit, le bourgeois Molière ne critique-t-il pas la classe noble jusque dans ses principes? et aussi certains principes de sa propre classe?

FEUILLE 6 : Les critiques de Molière n'ont-elles pas d'autres fondements aussi justifiables que la conscience de classe? Ne dépasse-t-il pas le social pour se fonder sur d'autres critères, par exemple la philosophie, la religion, la raison, l'amour, etc.?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 140.

SUJET N° 6

Victor Hugo jugé par un poète du XXe siècle

Vous direz ce que signifie ce mot de Paul Valéry et ce que vous en pensez :

« Hugo est un milliardaire, ce n'est pas un prince. »

Ce sujet laconique repose sur une antithèse entre *milliardaire* et *prince*. L'analyse ne peut porter que sur les connotations de ces deux mots, autrement dit sur les idées qu'ils nous suggèrent à côté de leur sens précis. Le *milliardaire* est incontestablement riche, mais il manque souvent de race, de distinction, ce qui se manifeste par des fautes de goût et des idées vulgaires. Le *prince*, au contraire, est un aristocrate, il a naturellement, au moins en principe, quelque chose d'exquis, d'inimitable. Il nous faudra donc montrer dans l'œuvre de Hugo :

FEUILLE 1 : la richesse;

FEUILLE 2 : une certaine vulgarité; un certain manque de goût.

Mais évidemment une FEUILLE 3 notera ce qui, chez Hugo, est digne d'un prince, c'est-à-dire ce qui, dans son œuvre, a des qualités morales ou esthétiques si fines que des gens délicats peuvent s'en contenter et même le préférer à tout le reste.

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 142.

III

Sujets du type B : Exemples

SUJET N° 7

Thème intellectuel : les loisirs

Paul Valéry écrivait en 1936 :

« Le loisir intérieur, qui est autre chose que le loisir chronométrique, se perd. Nous perdons cette paix essentielle des profondeurs de l'être, cette absence sans prix pendant laquelle les éléments les plus délicats de la vie se rafraîchissent et se réconfortent, pendant laquelle l'être, en quelque sorte, se lave du passé et du futur, de la conscience présente, des obligations suspendues et des attaques embusquées... Point de souci, point de lendemain, point de pression intérieure; mais une sorte de repos dans l'absence, une vacance bienfaisante, qui rend l'esprit à sa liberté propre. Il ne s'occupe alors que de soi-même. »

Précisez cette notion de « loisir intérieur » par comparaison avec d'autres formes de loisir et dites si vous en ressentez personnellement le besoin.

Le sujet porte sur une forme particulière de loisir, le *loisir intérieur* que Valéry oppose au *loisir chronométrique*, c'est-à-dire à celui qui se définit d'après le temps pendant lequel, ne travaillant pas, on peut se livrer à d'agréables occupations (qu'on vous invite d'ailleurs à préciser pour les comparer au *loisir intérieur*). On vous demande si vous ressentez personnellement le besoin de ce *loisir intérieur*. Encore faut-il analyser ce que Valéry entend par cette notion. Relevons les mots-clés :

1 *Absence* (deux fois), *vacance bienfaisante :* il s'agit donc de se retirer de quelque chose, d'échapper ailleurs.

2 A quoi échappe-t-on? Sans doute à des contraintes extérieures (*obligations suspendues, attaques embusquées*), par exemple les obligations du métier, de la vie mondaine, la nécessité de recevoir un visiteur, de répondre à un coup de téléphone, etc. Mais aussi à des *pressions internes*, c'est-à-dire à des préoccupations que garderait notre esprit même si le monde extérieur nous laissait une liberté totale, par exemple la crainte du *futur*, du *lendemain*, l'obsession du *passé*, et même la *conscience présente*, c'est-à-dire, sans doute, le fait que notre esprit s'applique à connaître quelque chose qui lui vient de l'extérieur, sensation (musique, contemplation d'un spectacle, etc.) ou idée sur laquelle il médite.

3 Que ressent-on? l'esprit pour autant reste-t-il vide? On ressent une impression agréable : *paix essentielle, rafraîchir, réconforter, se laver, repos.* Elle est due au fait qu'on s'enfonce en soi-même (*profondeurs, essentiel*).

L'esprit se sent *libre* et ne *s'occupe alors que de soi-même.* Le *loisir intérieur* n'est donc pas le « loisir dirigé », ni le loisir qui consiste à « s'occuper » à une activité extérieure ou à la méditation, l'art, etc. ou à attendre de l'extérieur des sensations agréables (musique, lecture, etc.). Il est *absence, liberté* de tout ce qui peut occuper et contraindre l'esprit de l'extérieur ou de l'intérieur, et, s'il comporte une activité, c'est dans la jouissance même de cette liberté et dans le fait que l'esprit ne s'occupe plus que de lui, ce qui demeure assez mystérieux, et suppose que l'esprit peut jouir de lui-même tout en étant libéré de tout objet de pensée contraignant. Nous arrivons là à une conception valéryenne qui dépasse un peu votre expérience. Mais ce qu'on vous demande est plus simple. Il s'agit de dire si vous ressentez un besoin analogue à celui de Valéry, et pour cela de suivre les principales étapes de son analyse, en n'oubliant pas de montrer ce qui dans les autres loisirs ne répond pas à ce besoin ou même s'y oppose. Vous pourrez préciser votre expérience personnelle par celle de quelques écrivains qui ont parlé de ce loisir intérieur, notamment Montaigne et Rousseau.

Voici donc les questions que vous pourrez vous poser :

FEUILLE 1 : Quelles sont les contraintes extérieures auxquelles j'ai envie d'échapper? travail, mais aussi autres obligations, et même contraintes de certains loisirs.

FEUILLE 2 : *a*) Quelles sont les *pressions internes* qui me fatiguent et m'obsèdent? en quoi le loisir intérieur est-il empêché par le souci du futur? par l'obsession du passé? par la conscience présente? *b*) Quelles sont les formes de loisir qu'exclut ce désir d'échapper aux pressions internes?

FEUILLE 3 : *a*) L'état de loisir intérieur tel que le décrit Paul Valéry existe-t-il? D'autres écrivains en ont-ils témoigné? comment? *b*) L'ai-je éprouvé moi-même? comment mon esprit s'occupait-il alors de lui-même?

FEUILLE 4 : *Essai de discussion. a*) Cette forme de loisir m'est-elle possible? me satisfait-elle? *b*) Si je l'approuve, sans pouvoir l'atteindre, quelles sortes de loisirs pourraient m'en rapprocher? *c*) Si je la désapprouve ou la juge impossible, quelles formes de loisirs me paraissent plus souhaitables?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 144.

SUJET N° 8

Thème intellectuel : la culture

Dans son petit livre intitulé Pour un garçon de 20 ans, *P.-H. Simon définit ainsi son idée de la culture :*

« Ma façon de considérer la culture est précisément d'y voir le processus dialectique qui, dans une première phase, par l'exercice du sens critique et l'étendue de l'information, détruit le dogmatisme naïf du sens commun — vérité en deçà des Pyrénées, erreur au-delà — mais dans une seconde phase, par une réflexion plus poussée, découvre et authentifie une poignée de certitudes dont l'individu a besoin pour s'encadrer et l'âme pour s'épanouir. »

Quelles sont vos réflexions et réactions devant cette conception de la culture?

Quelques termes philosophiques sont à éclairer. Le *processus dialectique* consiste à avancer dans le temps *(processus)* par phases en apparence contradictoires, mais au terme desquelles un progrès est atteint par synthèse.

Le texte cité précise les deux phases :

1° Destruction du *dogmatisme naïf du sens commun* (*dogmatisme :* tendance à affirmer qu'on est sûr de certaines vérités; *sens commun :* ensemble des opinions généralement admises) :
— par l'exercice du sens critique;
— par l'élargissement de l'information.
Ce qui aboutit au sentiment de la relativité, voire au doute (*vérité*, etc.).

2° Découverte et *authentification* (c'est-à-dire vérification de la vérité ou de la valeur de...) de quelques certitudes :
— qui *encadrent* (c'est-à-dire servent de règle, de frein);
— qui *épanouissent* (c'est-à-dire permettent de vivre pleinement, de devenir soi-même).

Il est assez difficile de distinguer les *réflexions* des *réactions* qu'on vous demande. Mettons qu'on attend de vous une explication, un commentaire *(réflexion)* sur cette idée de la culture, et un jugement, une prise de position *(réaction)*.

On ne précise pas si vous devez faire appel à votre expérience, ou à des faits que vous offre la littérature. Il sera bon de combiner l'apport de celle-ci (exemples d'écrivains comme Montaigne, ou Gide; de personnages littéraires comme Gil Blas, Candide, Rastignac ou Lucien de Rubempré chez Balzac, Frédéric dans *L'Éducation sentimentale* de Flaubert) avec ce que vous avez pu éprouver vous-même dans un domaine où vous pensez avoir déjà acquis une certaine culture (pour vous, ce domaine peut être quelconque; le principal, c'est qu'il soit authentique : ce peut être la littérature, la musique, la connaissance des pays étrangers, la politique, etc.).

Voici les questions possibles :

FEUILLE 1 : Exemples de vérités communes auxquelles on peut croire fermement avant d'avoir commencé à se cultiver dans un domaine. Comment sont-elles détruites par l'information? par le sens critique? Étude du sentiment de la relativité ou du doute qui en résulte : *a*) dans le cas d'un écrivain; *b*) dans celui d'un personnage littéraire; *c*) dans le vôtre.

FEUILLE 2 : Comment, dans les trois cas, la poursuite de la culture a-t-elle dépassé ce stade : 1 en donnant des règles pour se conduire ? 2 en permettant de *s'épanouir* ?

FEUILLE 3 : *Discussion*. Toutes les formes de culture passent-elles par ces deux phases? N'avez-vous pas des exemples de personnages réels ou littéraires restés à la première phase? Que leur a-t-il manqué pour arriver à la seconde? Est-ce uniquement la culture?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 147.

SUJET N° 9

Thème moral : valeur et rôle des passions

« On déclame sans fin contre les passions; on leur impute toutes les peines de l'homme, et l'on oublie qu'elles sont aussi la source de tous les plaisirs. C'est, dans sa constitution, un élément dont on ne peut dire ni trop de bien ni trop de mal. Mais ce qui me donne de l'humeur, c'est qu'on ne les regarde jamais que du mauvais côté. On croirait faire injure à la raison, si l'on disait un mot en faveur de ses rivales. Cependant il n'y a que les passions et les grandes passions qui puissent élever l'âme aux grandes choses. »

Que pensez-vous de ce jugement de Diderot?

Il est difficile de savoir si le mot-clé *passion* est pris par Diderot au sens classique (tout phénomène affectif passivement subi, par opposition à la raison et à l'activité) ou au sens moderne plus restreint : « tendance d'une certaine durée assez puissante pour *dominer* la vie de l'esprit ». Peu importe : les passions, au sens classique, englobent les passions au sens moderne, et en ne prenant que celles-ci comme exemples, vous ne sortez pas du sujet.

Diderot oppose les passions à la raison. Vous pouvez suivre cette opposition dans les trois remarques de Diderot :

1 On met au compte des passions toutes les peines de l'homme (alors qu'on pense que la raison peut l'exempter de ces peines).

2 Mais les passions sont aussi la source de tous les plaisirs (sous-entendu : plaisirs que ne peut donner la raison).

3 Les passions seules, surtout les grandes (c'est-à-dire celles qui sont violentes), peuvent élever l'âme aux grandes choses (sous-entendu : ce que ne fait pas la raison).

Vous n'avez pas, à votre âge, éprouvé assez de passions pour vous fonder uniquement sur votre expérience personnelle. Vous chercherez donc de grands passionnés dans la littérature et dans l'histoire, ou dans la société de notre temps.

Mais vous pourrez aussi parler de vous, soit en citant un cas particulier observé dans votre entourage, soit en analysant une de vos passions personnelles, par exemple l'amour du sport, le goût des collections, l'amitié, l'amour filial, etc. Il faut évidemment penser à une discussion. D'où les questions suivantes :

I Justification

FEUILLE 1 : Quelles peines nous apportent les passions : *a*) exemples littéraires; *b*) dans la vie; *c*) dans votre cas personnel?

FEUILLE 2 : Les plaisirs qu'elles nous apportent : exemples *a*, *b*, *c* ? La raison peut-elle nous apporter ces plaisirs?

FEUILLE 3 : Quelles grandes choses font faire les grandes passions? La raison serait-elle capable de les faire faire? toujours dans les cas *a*, *b*, *c*. Ici, vous vous arrêterez sur « grandes choses ». Au premier abord, on a tendance à appeler ainsi ce qui est sublime ou important du point de vue du bien moral ou social. Mais ceux d'entre vous qui connaissent Diderot savent que ce terme recouvre aussi pour lui les actions dans lesquelles l'énergie humaine est portée à son maximum : la chose alors — même immorale — est grande du point de vue esthétique par la puissance et l'unité du caractère qu'elle révèle. Sur la FEUILLE 3, vous prendrez « grandes choses » au sens le plus favorable, et vous garderez l'interprétation extrême de Diderot (qui admire par exemple les grands crimes des personnages cornéliens) pour vous fournir des réserves dans la discussion.

II Discussion

FEUILLE 4 : N'y a-t-il pas des exemples de personnes qui pour trouver le plaisir ou le bonheur tâchent d'échapper aux passions?

FEUILLE 5 : *a*) Toutes les *grandes choses*, au sens large de Diderot, méritent-elles d'être faites? *b*) La raison aussi ne fait-elle pas faire de grandes choses, au sens favorable?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 149.

SUJET N° 10

Thème moral : connaissance et développement de soi

Que pensez-vous de cette remarque d'A. Gide?

« Connais-toi toi-même. Maxime aussi pernicieuse que laide. Quiconque s'observe arrête son développement. La chenille qui chercherait à « bien se connaître » ne deviendrait jamais papillon. »

(*Les Nouvelles Nourritures.*)

Le sujet, facile à comprendre, appelle nettement une discussion fondée sur votre expérience personnelle, mais aussi sur la connaissance d'écrivains (Gide d'abord, Montaigne, etc.) ou de personnages littéraires.

FEUILLE 1 : *a*) Qu'est-ce que se connaître soi-même? *b*) Par quels moyens y parvient-on?

FEUILLE 2 : *a*) En quoi l'effort pour se connaître soi-même arrête-t-il le développement de soi? *b*) En quoi ce développement peut-il être considéré comme un bien? pour Gide lors des *Nouvelles Nourritures*? en général?

FEUILLE 3 : *Discussion*. *a*) Le développement aveugle de soi n'est-il pas parfois dangereux? *b*) Se connaître soi-même, est-ce empêcher le développement de soi? La connaissance de soi n'aide-t-elle pas à se développer? *c*) Et, en dehors de cela, n'a-t-elle pas en elle-même assez d'avantages pour la justifier ?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 151.

SUJET N° 11

Thème social : la société de masse et l'esprit

Dans les Mémoires d'outre-tombe, *dont la publication a commencé en février 1848, Chateaubriand exprimait cette inquiétude :*

« Quelle sera la société nouvelle?... Vraisemblablement, l'espèce humaine s'agrandira; mais il est à craindre que l'homme ne diminue, que quelques facultés éminentes du génie ne se perdent, que l'imagination, la poésie, les arts, ne meurent dans les trous d'une société ruche où chaque individu ne sera plus qu'une abeille, une roue dans une machine, un atome dans la matière organisée. »

Dans quelle mesure la civilisation de masse actuelle permet-elle de vérifier cette prédiction? Justifiez pour l'avenir vos craintes, ou vos espoirs.

La prédiction de Chateaubriand consiste essentiellement :

1 A annoncer la société nouvelle comme plus nombreuse *(l'espèce humaine s'agrandira)*, et comme plus contraignante, par sa masse et son organisation (*ruche*, *machine*, *matière organisée*), pour l'individu *(abeille*, *roue*, *atome)*;

2 A en déduire la « diminution » de l'individu qui perdra :
— des *facultés éminentes*, entre autres *l'imagination*;
— la possibilité d'être poète ou artiste (musicien, peintre, sculpteur, etc.).

On vous demande :

1 De confronter la civilisation de masse actuelle et ses effets avec cette prédiction, ce qui suppose une description de notre société et le relevé d'un certain nombre de faits.

2 D'exposer votre opinion sur l'avenir, ce qui nécessite une réflexion sur les tendances de l'évolution, et les raisons qui peuvent permettre d'anticiper.

D'où les questions :

FEUILLE 1 : En quoi la société actuelle correspond-elle à la prédiction de Chateaubriand, autrement dit, en quoi la masse des hommes exerce-t-elle une contrainte plus grande sur l'individu : *a*) par le machinisme? *b*) par l'organisation?

FEUILLE 2 : *a*) Quelles sont *en fait* les facultés qui vous paraissent avoir disparu depuis Chateaubriand? *b*) Spécialement quelles sortes d'imagination ont disparu *en fait*? *c*) Quelles facultés vous paraissent devoir disparaître dans l'avenir? Pour quelles raisons?

FEUILLE 3 : *a*) Quels sont *en fait* les formes de poésie qui ont disparu depuis Chateaubriand? *b*) Même question pour les arts. *c*) Quelles formes de poésie et d'art vous paraissent devoir disparaître? Pour quelles raisons?

FEUILLE 4 : *Discussion*. *a*) N'y a-t-il pas *objectivement*, *en fait*, une poésie, des formes d'art à notre époque? Lesquelles? Comment s'expliquent-elles par rapport à l'influence de la société de masse? *b*) La société actuelle n'assure-t-elle pas *en fait* un vaste champ à l'imagination, et même des champs nouveaux? *c*) Ne développe-t-elle pas certaines facultés nouvelles chez l'individu? D'après ces faits et l'observation des tendances de la société de masse, quel développement futur peut-on espérer?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 153.

SUJET N° 12

Thème esthétique : l'art seul crée des univers nouveaux

Marcel Proust écrit dans A la recherche du temps perdu :

« Des ailes, un autre appareil respiratoire, et qui nous permissent de traverser l'immensité, ne nous serviraient à rien, car si nous allions dans Mars et dans Vénus en gardant les mêmes sens, ils revêtiraient du même aspect que les choses de la Terre tout ce que nous pourrions voir. Le seul véritable voyage, le seul bain de Jouvence, ce ne serait pas d'aller vers de nouveaux paysages, mais d'avoir d'autres yeux, de voir l'univers avec les yeux d'un autre, de cent autres, de voir les cent univers que chacun d'eux voit, que chacun d'eux est; et cela, nous le pouvons avec un Elstir, avec un Vinteuil; avec leurs pareils, nous volons vraiment d'étoiles en étoiles. »

Commentez cette réflexion.

N.B. — *Dans le roman de Proust, Elstir est un peintre, Vinteuil un musicien ; ils représentent ici les artistes en général, y compris les écrivains.*

Le texte s'articule en deux parties, dont la charnière est : *le seul véritable voyage...*

1 Où que nous allions, nous verrons la même chose, puisque nous garderons *les mêmes sens.*

2 Pour que nous puissions voir du nouveau, il nous faudrait *voir l'univers avec les yeux d'un autre.* Or chaque écrivain ou artiste crée par son génie un univers particulier, c'est donc à l'art qu'il faut demander le vrai dépaysement.

Reconnaissons bien le sujet : malgré son aspect actuel, il n'a rien à voir avec l'utilité des voyages interplanétaires, si ce n'est pour dire que, du point de vue esthétique, elle est nulle. Il s'agit de la question, que vous avez sans doute déjà rencontrée, de l'univers de l'artiste, c'est-à-dire de la vision du monde originale que nous donne chaque artiste. Il ne faudra pas vous perdre dans des généralités, mais

choisir des écrivains ou artistes précis, que vous connaissez bien, par exemple Balzac, Van Gogh, Beethoven, etc., et analyser en quoi ils vous ont ouvert chacun un univers nouveau différent du vôtre, univers non seulement de formes, mais même moral (car Proust prend *sens* et *yeux* au sens large de « moyens de connaissance »).

Toutefois Proust fait preuve d'un grand subjectivisme en affirmant que quel que soit le monde extérieur un même homme le voit toujours sous le même aspect. Cela n'étonnera pas ceux de vous qui l'ont lu et ont appris de lui que, quelle que soit la femme qu'il aime, un homme aime toujours de la même façon et n'a au fond qu'un seul amour. Il ne s'agit de vous égarer ni dans une étude littéraire de Proust ni dans un débat philosophique sur la connaissance. Mais votre expérience personnelle vous a peut-être appris que, bien que vous soyez resté le même homme, doué des mêmes sens, l'univers extérieur a pu vous apparaître nouveau (grâce aux voyages, à la science, etc.) et que les artistes ne sont pas les seuls à le renouveler. De telles remarques pourraient apporter sinon une discussion, au moins un élargissement de l'idée de Proust.

D'où trois ordres de questions :

FEUILLE 1 : *Essai d'explication de la première idée de Proust: a)* par rapport à Proust; *b)* par des exemples littéraires de désenchantement d'individus pourtant transportés dans des mondes nouveaux; *c)* par votre expérience personnelle.

FEUILLE 2 : *a)* Qu'entend-on par « univers » d'un artiste? *b)* Cherchons-en des exemples : littérateurs, peintres, musiciens, sculpteurs, cinéastes, etc. *c)* Comment, dans votre cas personnel, les artistes que vous avez choisis vous ont-ils donné d'autres sens et fait voir d'autres univers?

FEUILLE 3 : *Discussion.* Tout le nouveau possible vient-il uniquement des artistes? Dans votre cas personnel, n'avez-vous pas d'autres moyens de voir du nouveau?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 156.

IV

Sujets du type C

Rien de fondamentalement différent de ce qui précède. On doit toujours bien comprendre un texte et en tirer des questions. Mais l'analyse du sujet n'est pas cette fois une simple étape où l'on bâtit une hypothèse de travail, un échafaudage qui disparaîtra lorsque la composition sera construite. Elle doit laisser un *résultat concret*, qui figurera dans votre copie, les quelques lignes résumant ou analysant le texte proposé. Il y a donc deux choses à faire :

1 un exercice complet qui consiste à résumer ou à analyser le texte et à rédiger tout de suite ce résumé ou cette analyse;

2 une réflexion qui peut être simultanée, pour tirer du texte le problème, mettre celui-ci sous forme de questions propices à la recherche des idées, ce qui rappelle ce que nous avons fait pour les sujets des types A et B.

Il faut faire attention à ce qu'on vous demande. *Résumer*, c'est contracter le texte, tout en gardant la suite exacte de ses idées, en donner une image en miniature qui respecte ses proportions. *Analyser*, c'est disséquer, découvrir non seulement l'ossature, c'est-à-dire le plan, mais encore rétablir les idées dans leur hiérarchie, ce qui peut conduire à changer l'ordre du texte pour mettre en valeur l'idée essentielle, d'où tout découle, alors que celle-ci peut être exprimée à la fin, ou au milieu, ou même être simplement sous-jacente, sans être clairement explicitée; puis montrer comment les autres idées s'y rattachent et préciser la nature de leurs liens. Pour vous faire comprendre la différence, nous donnerons à propos d'un même texte (SUJETS N^OS 14 et 15) à la fois un résumé et une analyse.

Résumé et analyse présentent cependant des points communs : il faut évidemment dans les deux cas comprendre *le sens littéral* du texte, et *l'enchaînement des idées* qui font progresser d'un point à un autre. De toute façon, même

si on ne vous demande qu'un résumé, vous devrez faire mentalement l'analyse pour découvrir le problème à poser; et, si l'on vous demande une analyse, il sera souvent utile de résumer d'abord le texte.

1/ Comment résumer

Voici l'*ordre* que vous devez suivre dans votre travail :

I Vous lirez d'abord le texte en entier, d'une façon cursive, pour essayer de sentir globalement *l'idée générale simple* qu'il propose, et le genre de pensée auquel elle appartient (type des sujets A ou B, ou exposé de sentiments, etc.).

II Vous essaierez ensuite, en lisant une seconde fois, de discerner *les grandes parties du texte*, ou les grandes étapes du cheminement de la pensée. Vous vous appuierez pour cela :

1 **sur les paragraphes :** on va en général à la ligne lorsqu'on passe d'une idée importante à une autre;

2 **sur les mots, en général les conjonctions ou locutions conjonctives, qui marquent des liaisons :** conséquence *(ainsi, aussi, c'est pourquoi, dès lors*, etc.*)*, opposition *(mais, d'autre part, cependant*, etc.*)*, juxtaposition *(et, de plus, de la même façon*, etc.*)*.

Vous essaierez ainsi, sans trop vous attacher d'abord à un résultat précis ou définitif, de ramener le texte à un certain nombre d'*unités*, trois ou quatre environ.

III Vous relirez alors une troisième fois le texte *en étudiant dans l'ordre les différentes unités*. Pour chacune de ces unités, vous vous attacherez :

1 **à élucider le sens littéral,** c'est-à-dire à comprendre les mots difficiles dont nous vous avons parlé aux pp. 24 à 26;

2 **à noter les mots-clés ou les mots forts** (qui sont souvent d'ailleurs des mots difficiles), surtout noms, mais aussi adjectifs ou verbes qui vous paraissent porter en eux une idée essentielle.

3 **à noter des rapports à l'intérieur de chaque phrase :**

a) entre mots-clés qui peuvent être opposés (ce qui donne deux idées en antithèse) ou ajoutés pour marquer une progression de l'idée;

b) entre membres de phrases. Ces rapports sont marqués, comme plus haut, par les *conjonctions* ou *locutions conjonctives*, mais aussi par les *conjonctions de subordination* introduisant des propositions liées à la principale par une relation de cause, de conséquence, de comparaison, de but, d'opposition, etc.; ou par la *ponctuation*, le point-virgule marquant, en principe, un élément du même ordre qui s'ajoute au précédent; les deux points annonçant tantôt une explication, tantôt une énumération destinée à développer l'idée ou le mot qui précèdent, tantôt une citation pour les éclairer ou les justifier.

Parfois, sans aucun signe de ponctuation ou de grammaire, *c'est l'esprit qui saisit la liaison entre deux idées.*

4 **à noter les rapports entre les phrases.** Ils sont essentiels pour votre résumé, car celui-ci tiendra compte de la valeur de chaque phrase pour la contracter plus ou moins, ou la supprimer. Plusieurs cas peuvent se présenter en effet :

a) Une phrase peut *répéter* la précédente, pour un effet d'insistance : dans ce cas, votre résumé la fondra avec celle-ci.

b) Elle peut *développer et justifier* la précédente, en apportant des exemples, des faits, des preuves, etc. : dans ce cas, elle est moins importante qu'elle et ce qu'en conservera votre résumé dépendra de la longueur que vous comptez donner à celui-ci par rapport au texte.

c) Elle peut être une *digression* et s'écarter de la ligne du développement; on peut alors la supprimer pour un résumé court ou en garder une trace dans un résumé plus long. Provisoirement, on la mettra entre parenthèses, et si on veut faire une analyse, on la notera par un signe dans la marge pour l'examiner à nouveau lorsqu'on cherchera l'intention principale de l'auteur qui peut être sous-jacente au texte et décelée par les digressions.

d) Elle *ajoute une nouvelle idée*. Dans ce cas il faut en garder la teneur, tout en appréciant si elle est un chaînon essentiel du raisonnement à l'intérieur de l'unité, ou une transition à la fin ou au début (c'est l'examen de pareils rapports qui vous permet de vérifier si les grandes divisions faites en **II**, p. 53, peuvent être conservées, ou si, au contraire, il faut les subdiviser à leur tour, ou modifier les points où vous aviez placé les tournants ou les charnières du développement).

e) Elle se lie à la précédente par un rapport logique, *mais ne débouche sur rien* (elle indique par exemple une conséquence ou une cause particulière). Vous la garderez ou non, selon l'importance de votre résumé et de l'idée indiquée.

Rien ne vous empêche de marquer, sur le texte ou dans les marges, ces divers rapports par des couleurs ou des signes de façon à en dégager déjà, visuellement, l'essentiel.

IV Le texte ayant été ainsi bien compris, vous passerez alors, s'il s'agit d'un résumé, à la *rédaction*.

1 **Ce que ne doit pas être le résumé :**

a) Un choix, même justifié, de phrases essentielles ou de mots importants répétés tels quels. Cela supposerait que le texte qu'on vous propose est bourré d'inutilités. De plus, malgré la hiérarchie entre les diverses phrases, que vous marquerez par la longueur différente que vous donnerez à leur transposition dans le résumé, votre miniature doit refléter exactement l'image et ne saurait l'amputer. Ensuite, votre résumé doit montrer que vous avez compris le texte : comprendre n'est pas répéter, c'est transposer en un équivalent (ici un raccourci en d'autres termes). Parmi les mots capitaux, certains sont si importants (un ou deux) qu'on peut les garder, s'il le faut, *entre guillemets* pour marquer que c'est voulu; beaucoup peuvent être fondus en un seul mot, un synonyme plus général (ce qui montre que vous les avez compris, et se justifie, puisqu'il faut résumer). Quant aux mots difficiles, si vous devez absolument en garder la teneur, vous les remplacerez par un synonyme plus clair, sinon par une brève périphrase.

b) Un ensemble déséquilibré : chaque unité relevée dans le texte doit être représentée dans votre résumé par une unité en miniature qui garde, avec les autres, le même rapport que les unités du texte.

2 **Sa longueur.**

Les *Instructions* n'en disent rien. Les grandes Écoles qui proposent une épreuve de contraction de texte ne demandent pas toujours, comme on le fait dans votre cas, un commentaire, et leurs textes sont beaucoup plus longs. Elles réclament une réduction allant de 1/4 à 1/8 selon le cas. Pour vous, sauf si le libellé précise la dimension de votre résumé, une réduction du texte à 1/4 ou à 1/5 (on calcule cela en comptant les lettres) nous paraîtrait d'ordre souhaitable.

3 **La rédaction.**

Nous vous conseillons de la faire tout de suite, avant même de vous formuler les questions pour la recherche des idées. Vous avez en effet tout frais à l'esprit les résultats de votre étude du texte, le sens des marques que vous avez faites, la signification des mots soulignés. La formulation même du résumé est un pas de plus pour prendre conscience du problème posé, et l'analyse mentale qui vous conduira à découvrir celui-ci se précise pendant que vous rédigez.

Relisez donc le texte d'une seule traite pour sentir à nouveau son idée générale, puis relisez lentement la première unité, et essayez de la résumer en une phrase, ou à la rigueur en deux. Quand, après diverses retouches votre rédaction vous paraîtra satisfaisante, vous la mesurerez en comptant les lettres et la comparerez au texte. Si elle est dans le rapport souhaité, vous la conservez; si elle est trop longue, essayez de gagner non en supprimant des idées mais en corrigeant votre style pour le débarrasser des mots superflus. Si elle est trop courte (ce qui n'est pas fréquent!), vérifiez si vous n'avez pas oublié une idée, et si ce n'est pas le cas, laissez-la telle quelle. L'unité à résumer était peut-être moins dense que les autres et la ligne gagnée ici vous servira plus bas pour un développement plus difficile à condenser.

Opérez ainsi successivement pour chaque unité. Tâchez que le passage d'une unité à l'autre soit bien marqué, dans

votre résumé, par un terme grammatical ou par un clair rapport entre les deux idées, tout comme il l'est dans le texte, et même plus nettement. Veillez aussi à ce que l'idée générale apparaisse dans votre résumé là où elle est dans le texte. Relisez enfin, plusieurs fois, à tour de rôle le texte et le résumé pour voir si le mouvement est le même et si vous avez l'impression que l'idée générale apparaît de la même façon.

Le style dans lequel vous devez rédiger est, selon nous, celui que nous définissons dans la 4e partie du présent guide. La seule règle propre à ce genre particulier c'est, comme nous vous l'avons dit plus haut, d'éviter de reprendre les termes mêmes du texte. Vous noterez aussi que votre résumé est supposé écrit par le même auteur que le texte. D'où la nécessité de ne pas intervenir vous-même par des formules du genre « Pascal dit que... », « pour M. Jean-Paul Sartre, l'écrivain doit, etc. », formules qui d'ailleurs n'ajoutent rien et vous font perdre de la place. Vous pouvez aller à la ligne, chaque fois que vous passez du résumé d'un paragraphe du texte à celui d'un autre. Sauf si on vous le demande expressément, il n'est pas utile de donner un titre au texte ou à ses grandes parties.

2/ Comment analyser

Les trois premières étapes sont exactement les mêmes que pour le résumé (cf. **I, II, III,** pp. 53 à 55). Mais, après **III,** au lieu de passer à une rédaction qui donne une miniature du texte, vous ferez d'abord le plan de celui-ci.

1 **Établissement du plan.**

Vous donnerez, pour cela, un titre bref à chaque grande partie, rangée sous les chiffres I, II, III, etc. Dans chaque partie, vous classez les idées accessoires sous les chiffres 1, 2, 3, etc., avec, s'il le faut, des subdivisions *a*, *b*, *c* pour chacune, en résumant chaque idée par une phrase brève, et en utilisant la hiérarchie que vous avez établie à l'étape **III**. Vous n'oublierez pas de noter nettement les rapports qui justifient classement et hiérarchie. Si, par exemple, dans la partie I, l'idée 1 est un développement historique de l'idée générale appuyé sur trois exemples classés *a*, *b*, *c*; l'idée 2,

quoique sur le même plan, peut être une digression qui comparera avec une autre époque, grâce à deux exemples classés *a*, *b*. Vous noterez donc dans votre plan : I *idée générale :* 1 *développement :* a) *exemple*; b) *exemple*, etc.; 2 *digression :* a) *exemple*, etc.

2 **Réflexion sur le plan.**

a) Si ce plan correspond à *un développement logique* fortement charpenté comportant par exemple trois parties, thèse, antithèse, synthèse, elles-mêmes fondées sur deux ou trois arguments, votre travail d'analyse est terminé, le plan du texte suffit à établir le rapport des idées.

b) Mais il peut arriver que *les parties n'ont pas la même importance* du strict point de vue des idées. La première peut par exemple n'être qu'une description, d'où seront tirées deux conséquences développées dans les parties II et III. Alors qu'un résumé devrait garder les proportions du texte, une analyse rétablit les vrais rapports intellectuels et ne conserve de la partie I que les détails utiles pour comprendre les conséquences II et III que vous analyserez minutieusement si l'auteur les a fort nuancées.

c) Supposons que la partie I expose une idée générale, sur le rôle du chercheur par exemple, et que les parties II, III et IV reprennent la même idée en l'étudiant dans certaines circonstances historiques. Il est évident que, même si les quatre parties sont égales en longueur, elles ne sont pas sur le même plan, II, III et IV nuançant I et l'adaptant à une époque. Votre analyse marquera ces rapports, et ne conservera de II, III et IV que les idées qui ajoutent à I et parfois le modifient.

d) Quelquefois chaque partie reprend la même idée, mais en lui ajoutant quelque chose ou en l'orientant dans une direction particulière. Votre analyse mettra alors en lumière qu'il n'y a en fait qu'une seule idée, et s'attachera à dégager, pour chaque partie, l'originalité de l'apport ou de l'éclairage.

e) Plus difficiles sont encore les textes dans lesquels vous discernez une unité sous-jacente sans qu'aucune phrase ou partie ne formule expressément ce qui fait cette unité.

Votre analyse doit alors exprimer l'inexprimé, le mettre en lumière et expliquer, en partant de cela, les rapports des parties entre elles et leur convergence vers une unité.

3 **La rédaction.**

a) La *longueur totale de l'analyse* doit être, par rapport au texte, *à peu près de la même proportion que le résumé* (cf. p. 56); tout comme pour celui-ci, vous éviterez de répéter tels quels des mots du texte (sauf s'ils sont essentiels, et mettez-les alors entre guillemets) ou des morceaux de phrases.

b) En revanche, *l'analyse se distingue du résumé* par les points suivants :

— *Elle ne reproduit pas exactement l'ordre du texte, ni le rapport de longueur entre ses parties.* Au contraire, elle donne à chaque idée l'importance réelle qui lui revient.

— *Vous n'avez pas à supposer que l'analyse est faite par l'auteur.* Cette fois, c'est vous-même qui parlez et cela vous autorise à bien préciser, comme vus de l'extérieur, ses desseins ou les rapports entre ses idées.

— *Vous devez bien insister sur ces rapports* non pas, comme dans le résumé, par des mots de liaison bien choisis, mais par de petites phrases qui les explicitent, les soulignent. C'est presque aussi important que l'étude des idées elles-mêmes. Vous consacrerez à cela la place que vous gagnerez, du fait que vous avez maintenant le droit de ramener les idées aux formules les plus abstraites sans leur laisser ce revêtement qui, même en miniature, rappelait dans le résumé la chair qu'elles avaient dans le texte.

— N'oubliez pas, cependant, qu'*en aucun cas, votre analyse ne doit avoir la forme d'un plan, avec des numéros, des titres ou des phrases incomplètes.* Si nous vous avons conseillé plus haut ce plan comme méthode de travail, il faut maintenant le transformer en texte suivi, les numérotations étant remplacées par de petites phrases ou des membres de phrase qui expriment les rapports qu'elles signalaient, les titres fournissant des phrases complètes formulant à la fois l'idée, son importance et son rapport avec le contexte.

3/ Comment dégager le problème

Deux cas peuvent se présenter :

• *Un libellé ajouté au texte vous pose quelques questions* (exemple : sujet nº 17). Vous n'avez pas alors à hésiter sur le problème. Les questions vous l'indiquent. *Ramener les questions générales bien comprises à des questions particulières très précises en vous aidant de l'analyse du texte, voilà le travail qui correspond, dans ce cas, à l'étape de l'analyse du sujet.*

• *On vous laisse libre de dégager vous-même le problème important.* Il peut y avoir plusieurs problèmes qui viennent à votre esprit. L'analyse vous a fourni l'idée générale de l'auteur : celle-ci est-elle juste ou fausse? Voilà un problème. Mais le texte peut contenir deux ou trois idées qui ont la même valeur, semble-t-il, et posent théoriquement deux ou trois problèmes du même ordre. Admettons qu'il n'y ait qu'une idée. On peut la considérer d'un point de vue tout différent : par exemple par rapport à son auteur; ou par rapport à l'œuvre dont elle est tirée; ou par rapport à son époque et, dans ce cas, le problème est de savoir en quoi elle explique cette époque, la reflète ou en diffère; mais cela peut amener à se demander pourquoi la même idée prend, de nos jours, une forme très différente, autre problème. Un texte peut aussi n'offrir aucune idée intéressante en soi, mais grouper des sentiments, des impressions dans une unité qui est celle d'un état d'âme et d'un style; le problème peut être, dès lors, d'analyser plus exactement cet état d'âme, de savoir comment il caractérise un auteur, ou correspond à son siècle, ou de se demander si on l'a soi-même éprouvé de la même façon. On peut même envisager le problème de savoir comment la forme du texte lui donne une unité de tonalité et les rapports de celle-ci avec le style du temps, etc.

Les problèmes peuvent donc être nombreux et divers. Voici donc, selon nous, ce que vous devez essayer de faire.

1 Votre analyse vous a permis de voir l'essentiel. *Mais ne vous braquez pas sur une discussion théorique de l'idée principale.* Sachez voir, d'abord, s'il n'y a qu'une idée, s'il n'y en a pas plusieurs qui, même hiérarchisées, mériteraient

une discussion. Envisagez ensuite chaque idée d'un point de vue différent, par rapport à l'auteur, à l'œuvre, à son temps, à notre temps, à vous-même, ou, en soi, par rapport à la vérité, à l'erreur, aux applications possibles, etc.

2 *Vous choisirez alors le problème qui vous intéresse particulièrement.* Une part de jugement et d'intuition entre dans ce choix et on peut toujours le discuter. Vous tâcherez dès lors de donner vos raisons et même d'évoquer brièvement les autres problèmes que vous laisserez sans solution. Autrement on pourrait penser que vous n'avez rien choisi du tout, mais simplement traité l'unique question que vous avez été capable de percevoir.

3 Le problème principal choisi, on vous demande d'*en préciser les données*, c'est-à-dire d'exposer tous les éléments qui en constituent l'énoncé.

4 Une fois le problème posé, vous l'examinerez de deux points de vue qui correspondent à ceux dont on parle pour les sujets du type A et B :

a) par une discussion théorique (*discuter* le problème);

b) par une analyse plus personnelle de vos réactions *(exposer, en les justifiant, ses propres vues sur la question).*

Nous allons maintenant appliquer à des textes les diverses démarches dont nous venons de vous donner une vue générale et théorique.

Pour chaque texte nous numérotons les phrases afin que vous puissiez vous retrouver dans nos explications.

4/ Exemples de sujets du type C

SUJET Nº 13

Thème moral : Pascal et l'immortalité de l'âme

« (1) L'immortalité de l'âme est une chose qui nous importe si fort, qui nous touche si profondément, qu'il faut avoir perdu tout sentiment pour être dans l'indifférence de savoir ce qui en est. (2) Toutes nos actions et nos pensées doivent prendre des routes si différentes, selon qu'il y aura des biens éternels à espérer ou non, qu'il est impossible de faire une démarche avec sens et jugement, qu'en la réglant par la vue de ce point, qui doit être notre dernier objet.

« (3) Ainsi notre premier intérêt et notre premier devoir est de nous éclaircir sur ce sujet, d'où dépend toute notre conduite. (4) Et c'est pourquoi, entre ceux qui n'en sont pas persuadés, je fais une extrême différence de ceux qui travaillent de toutes leurs forces à s'en instruire, à ceux qui vivent sans s'en mettre en peine et sans y penser.

« (5) Je ne puis avoir que de la compassion pour ceux qui gémissent sincèrement dans ce doute, qui le regardent comme le dernier des malheurs et qui, n'épargnant rien pour en sortir, font de cette recherche leurs principales et leurs plus sérieuses occupations.

« (6) Mais pour ceux qui passent leur vie sans penser à cette dernière fin de la vie et qui, par cette seule raison qu'ils ne trouvent pas en eux-mêmes les lumières qui les en persuadent, négligent de les chercher ailleurs, et d'examiner à fond si cette opinion est de celles que le peuple reçoit par une simplicité crédule, ou de celles qui, quoique obscures d'elles-mêmes, ont néanmoins un fondement très solide et inébranlable, je les considère d'une manière toute différente. (7) Cette négligence en une affaire où il s'agit d'eux-mêmes, de leur éternité, de leur tout, m'irrite plus qu'elle ne m'attendrit; elle m'étonne et m'épouvante : c'est un monstre pour moi. »

Après avoir résumé ce passage des Pensées *de Pascal, vous le commenterez et l'apprécierez.*

Résumé du texte

I L'idée générale que révèle une première lecture, c'est l'importance du problème de l'immortalité de l'âme et les sentiments qu'éveille chez l'auteur l'attitude des gens à l'égard de ce problème.

II Une seconde lecture vous montre que **le premier paragraphe** souligne l'importance du problème, **le second** en tire deux conséquences en chaîne *(ainsi... c'est pourquoi)*, **les deux derniers** (opposés par *mais*) développent symétriquement ce qu'annonce le second paragraphe : *je fais une extrême différence.*

III Étude et résumé des paragraphes.

a) 1er paragraphe. (1) Les mots importants qui s'opposent sont *immortalité* et *indifférence.* On remarquera la force des adverbes : on tâchera de les rendre par un mot qui marque la nécessité. Dans la phrase (2) *dernier objet* signifie : « but final »; *il est impossible de faire... qu'en* correspond à : « sinon en... ». Cette phrase développe la phrase (1) en montrant que le problème qu'indique celle-ci commande tout dans notre vie. On peut marquer cette liaison par « car » et fondre les deux phrases en une seule pour le résumé proposé :

Il est capital de savoir si notre âme est immortelle, car cela détermine nécessairement notre façon de vivre.

b) 2e paragraphe. La phrase (3) dégage par *ainsi* une conséquence du 1er paragraphe; *premier* répété reprend *dernier objet* (le but « final » commande le devoir « principal »); on pourrait traduire cette liaison, dans le résumé, par : « Donc, avant tout, il faut... ». La phrase (4) tire une conséquence de la phrase (3) marquée par *c'est pourquoi* qu'on peut rendre par « aussi », et annonce à propos de *ceux qui n'en sont pas persuadés* une *extrême différence* à faire entre deux catégories de gens qui seront définies à nouveau aux paragraphes 3 et 4, ce qui vous épargne de résumer leur définition en ce paragraphe 2, déjà assez long à cause de la

nécessité de marquer l'enchaînement des idées; d'où le résumé :

Donc, avant tout, il faut acquérir une certitude. Aussi ceux qui n'y parviennent pas éveillent-ils des réactions différentes.

c) 3e paragraphe. Les mots-clés sont *compassion* (nature de la réaction), les adjectifs et adverbes qui montrent l'ardeur et la douleur d'une recherche encore vaine (*doute*); d'où le résumé proposé :

S'ils cherchent sans trouver, avec effort et douleur, il faut les plaindre.

d) 4e paragraphe. La phrase (6) oppose (*mais*) à ceux qui cherchent et gémissent, les indifférents (*sans penser*; cf. au paragraphe 1 : *l'indifférence de savoir*). Mais elle précise ce que négligent de faire ceux-ci : de chercher *ailleurs* (c'est-à-dire en dehors de leur propre raison, de leurs *lumières*) pour s'informer sur les fondements de la croyance à l'immortalité de l'âme : est-ce une *opinion que le peuple recoit* avec *une simplicité crédule*, donc une superstition? ou une opinion obscure, mais fondée? Le résumé doit conserver ces nuances qui précisent l'attitude des libertins et la nature de la question que se pose Pascal à propos de l'immortalité de l'âme. La phrase (7) développe la réaction de Pascal devant les indifférents : colère, incompréhension (*monstre*) qui accable (*étonne* au sens du XVIIe siècle) et épouvante. Le résumé essaiera de garder ces nuances :

S'ils sont indifférents, ne s'informent pas s'il s'agit d'une superstition ou d'une vérité obscure mais fondée, ils provoquent la colère, l'incompréhension, la stupeur et l'épouvante.

Position du problème

Le plan est très logique et coïncide au fond avec le résumé.

Le *problème théorique* n'est pas celui de savoir si l'âme est immortelle (Pascal le dit « obscur » et il dépasserait votre compétence en ce devoir), mais de montrer en quoi il est capital pour notre vie, comment on devrait chercher, quelle attitude on peut prendre, et quels sentiments elle inspire.

Mais ces questions vous font penser tout de suite à *un autre problème, celui-là psychologique et littéraire :* quel est le rapport de ce texte avec la personnalité de Pascal et les *Pensées*? Les deux problèmes ne peuvent guère être séparés. Si on vous demande d' « apprécier », c'est-à-dire de prendre position, vous pouvez difficilement le faire sans tenir compte de la personnalité de Pascal et de son *Apologie*. Vous pouvez donc conserver les grandes divisions du problème théorique que pose Pascal, et soulever, à propos de chacune d'elles, deux séries de questions, les unes d'ordre littéraire, les autres d'ordre plus personnel. Cela aboutirait au questionnaire suivant pour l'analyse du sujet :

FEUILLE 1 : En quoi le problème de l'immortalité de l'âme est-il capital pour notre vie? *a*) pour Pascal? sa hantise de l'éternel? *b*) comment le montrent les *Pensées*? *c*) est-ce juste? *d*) quelle est votre attitude?

FEUILLE 2 : Comment chercher? *a*) par ses propres lumières? comment Pascal l'a-t-il fait? comment les *Pensées* le montrent-elles? *b*) ailleurs? où? comment Pascal l'a-t-il fait? *c*) cherchez-vous vous-même? comment?

FEUILLE 3 : Quelle attitude prendre? Comment juger : *a*) ceux qui cherchent et souffrent? Rapports de ceux-ci avec Pascal? Autres exemples? Les sentiments de Pascal sont-ils les vôtres? *b*) les indifférents? Rapports avec les libertins du XVIIe siècle? Autres exemples? Les sentiments de Pascal? Comment les *Pensées* les expriment-elles? *c*) *discussion :* N'y a-t-il que ces attitudes? N'y a-t-il pas aussi ceux qui ont trouvé et croient? Pascal en était-il? Et ceux qui ont trouvé et ne croient pas? En avez-vous des exemples? Pascal ne caricature-t-il pas les libertins? Vos sentiments à leur égard sont-ils les mêmes?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 158.

SUJET N° 14

Thème littéraire : l'écrivain du XVIIIe siècle et la littérature engagée

Résumez ou analysez le contenu et commentez les idées essentielles de cette page de Jean-Paul Sartre sur l'écrivain au XVIIIe siècle :

« (1) **Il se considère comme un guide et un chef spirituel, il prend ses risques.** (2) **Comme l'élite au pouvoir, de plus en plus nerveuse, lui prodigue un jour ses grâces pour le faire embastiller le jour suivant, il ignore la tranquillité, la médiocrité fière dont jouissaient ses prédécesseurs.** (3) **Je lisais, l'autre soir, ces mots que Blaise Cendrars met en exergue à « Rhum » : « Aux jeunes gens d'aujourd'hui fatigués de la littérature, pour leur prouver qu'un roman peut être aussi un acte »; et je pensais que nous sommes bien malheureux et bien coupables puisqu'il nous faut prouver aujourd'hui ce qui allait de soi au XVIIIe siècle.** (4) **Un ouvrage de l'esprit était alors un acte doublement, puisqu'il produisait des idées qui devaient être à l'origine de bouleversements sociaux et puisqu'il mettait en danger son auteur.** (5) **Et cet acte, quel que soit le livre considéré, se définit toujours de la même manière : il est libérateur.** (6) **Et, sans doute, au XVIIe siècle aussi la littérature a une fonction libératrice, mais qui demeure voilée et implicite.** (7) **Au temps des encyclopédistes, il ne s'agit plus de libérer l'honnête homme de ses passions en les lui reflétant sans complaisance, mais de contribuer par sa plume à la libération politique de l'homme tout court.** (8) **L'appel que l'écrivain adresse à son public bourgeois, c'est, qu'il le veuille ou non, une incitation à la révolte; celui qu'il lance dans le même temps à la classe dirigeante, c'est une invite à la lucidité, à l'examen critique de soi-même, à l'abandon de ses privilèges.** (9) **La condition de Rousseau ressemble beaucoup à celle de Richard Wright écrivant à la fois pour les Noirs éclairés et pour les Blancs : devant la noblesse il témoigne, et dans le même temps, il invite ses frères roturiers à prendre conscience d'eux-mêmes.** (10) **Ses écrits et ceux de Diderot, de Condorcet, ce n'est pas seulement la prise de la Bastille qu'ils ont préparée de longue main : c'est aussi la nuit du 4 août.** »

Résumé du texte

I La première lecture montre que le texte étudie l'écrivain du XVIIIe siècle et constate que, pour lui, le livre est un *acte*, c'est-à-dire qu'il pratique la littérature engagée.

II Aucun paragraphe ne permet de distinguer de grandes parties. Mais une seconde lecture permettra de voir que, si le début du texte définit en quoi au XVIIIe siècle un livre était *doublement un acte*, la phrase (5) sert de transition pour définir l'effet de cet acte : il libère (la phrase unit les deux mots-clés *acte* et *libérateur*), et désormais une deuxième partie développera l'idée que la littérature est une libération.

III Une troisième lecture va montrer le rapport des phrases entre elles.

Ire PARTIE. La phrase (1) dont les mots-clés sont d'une part *guide*, *chef spirituel*, et de l'autre *risques*, montre le double aspect de l'écrivain du XVIIIe siècle : il éclaire son temps et pour cela court des dangers. La phrase (2) développe l'idée de risque et peut donc être fusionnée avec la deuxième partie de la phrase (1). La phrase (3) est une digression sur un livre du XXe siècle, mais condense l'attitude de l'écrivain du XVIIIe siècle dans le mot *acte*, et exprime un regret sur notre époque. On tâchera de garder, de cette digression, le mot essentiel et le regret. La phrase (4) reprend *acte* et définit le mot en reprenant le double aspect de la phrase (1). Le résumé pourra s'épargner cette répétition en condensant (1) et (4) :

L'écrivain du XVIIIe siècle propose des idées pour guider ses contemporains et assume des risques. Pour ces deux raisons son livre est un « acte » (ce qu'on ne peut malheureusement pas dire des livres du XXe siècle).

IIe PARTIE. On gardera les mots-clés de la transition *acte* et *libérateur* (phrase 5). Les phrases (6) et (7) distinguent la *fonction libératrice* de la littérature au XVIIe siècle (elle libère de *ses passions l'honnête homme*, que vous transposerez en style moderne par « homme du monde cultivé ») et au XVIIIe siècle (la libération est cette fois *politique* et pour *l'homme tout court*, donc sans distinction sociale). La phrase (8) analyse les deux façons dont la littérature du XVIIIe siècle

opère cette libération : appel au *bourgeois* = *révolte*; appel à la *classe dirigeante* (cf. *noblesse*, phrase 9) = examen critique. La phrase (9) reprend la même idée (avec un rapprochement digression avec Wright que le résumé peut négliger), ainsi que la phrase (10). On peut donc fusionner (8) (9) (10).

Cet acte libère, non plus, comme au XVIIe siècle, un homme du monde cultivé de ses passions, mais l'homme en général de la servitude politique. Et cela par un double appel : au bourgeois pour qu'il se révolte (d'où la prise de la Bastille); au noble pour qu'il prenne conscience de l'injustice de ses privilèges et y renonce (d'où la nuit du 4 août).

Analyse

L'étude précédente nous a frappé par les digressions (rapprochements avec le XXe siècle; distinctions avec le XVIIe siècle) et par les répétitions qui, dans chaque partie, reprennent et mettent en valeur les deux aspects de l'idée principale. Le XVIIIe siècle ne nous paraît pas le but essentiel de l'étude. C'est surtout un exemple privilégié pour mettre en lumière un double point de vue sur le livre : c'est un acte et un acte libérateur. Le livre, au XVIIIe siècle, était pleinement cela, ce n'est plus le cas au XXe siècle, ce ne l'était pas au XVIIe siècle, car si le livre libérait à sa façon (ce que fait toujours la littérature), c'était sans risques pour les écrivains vivant dans la « tranquillité », et ne considérant donc pas la littérature comme un acte dangereux. A l'ordre du texte conservé dans le résumé, notre analyse va essayer de substituer l'ordre hiérarchique des idées :

Ce texte met en lumière deux idées chères à M. Jean-Paul Sartre : un livre doit être un acte, et cet acte est libérateur. L'acte, pour l'écrivain, c'est proposer des idées qui changent la société et s'exposer au danger que cela comporte. Le XVIIIe siècle a su le faire mieux que le XXe. Si toute littérature est libératrice, ce peut être en un sens limité, comme au XVIIe siècle où l'écrivain offrait aux gens du monde une simple liberté morale. Mais, parce qu'elle était un acte, la littérature du XVIIIe siècle a été pleinement libératrice : elle a donné la liberté politique à tous les hommes, en enseignant au bourgeois à se révolter et au noble à renoncer à ses privilèges.

Position du problème

Vous pouvez penser à un *problème historique*. Ce que dit M. J.-P. Sartre est-il vrai pour le XVIIIe siècle, en fait? Pour le XVIIe siècle? Pour le XXe siècle? Mais le *problème essentiel est plutôt théorique*. Deux questions se posent : la littérature est-elle toujours une libération? Doit-elle être toujours un acte? La première question n'est pas la plus importante pour M. J.-P. Sartre qui constate que, dans tous les cas, d'une façon ou d'une autre, la littérature libère et préfère nettement la forme de libération qu'implique le livre « acte », la libération politique. Le problème principal est donc celui de la littérature-acte, visant des fins politiques et sociales (vous retrouverez là un aspect de la question de la littérature engagée), préférée aux autres formes de littérature, mais ce problème est envisagé dans un contexte historique dont vous devez tenir compte, et en liaison avec celui de la littérature libération.

FEUILLE 1 : *En quoi et pourquoi la littérature doit-elle être un acte?*

a) Parce qu'elle veut changer le monde : 1 est-ce vrai pour le XVIIIe siècle? pour M. J.-P. Sartre et le XXe siècle? 2 pourquoi cela rend-il la littérature excellente?

b) Parce que l'écrivain prend des risques : 1 est-ce vrai pour le XVIIIe siècle? pour M. J.-P. Sartre et le XXe siècle? 2 en quoi cela rend-il l'écrivain efficace?

FEUILLE 2 : *Discussion. a*) L'écrivain est-il vraiment un chef ou un guide? est-ce sa principale mission? *b*) Le but de l'art est-il d'être un acte libérateur, en politique et de son temps? Cela ne peut-il pas parfois lui nuire? Ne peut-on concevoir d'autres buts? *c*) Les chefs-d'œuvre ne vous touchent-ils que parce qu'ils ont été un acte libérateur en leur temps?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 160.

SUJET N° 15

Thème de sentiments : lés bienfaits du voyage à pied, pour J.-J. Rousseau

Résumez ou analysez le contenu de ce passage de Jean-Jacques Rousseau (Confessions, *livre IV*) *et commentez-en les idées essentielles :*

« (1) **Dans ce voyage de Vevey, je me livrais, en suivant ce beau rivage, à la plus douce mélancolie; mon cœur s'élançait avec ardeur à mille félicités innocentes; je m'attendrissais, je soupirais et pleurais comme un enfant.** (2) **Combien de fois, m'arrêtant pour pleurer à mon aise, assis sur une grosse pierre, je me suis amusé à voir tomber mes larmes dans l'eau...**

« (3) **La chose que je regrette le plus dans les détails de ma vie dont j'ai perdu la mémoire, est de n'avoir pas fait des journaux de mes voyages.** (4) **Jamais, je n'ai tant pensé, tant existé, tant vécu, tant été moi, si j'ose ainsi dire, que dans ceux que j'ai faits seul et à pied.** (5) **La marche a quelque chose qui anime et avive mes idées : je ne puis presque penser quand je reste en place; il faut que mon corps soit en branle pour y mettre mon esprit.** (6) **La vue de la campagne, la succession des aspects agréables, le grand air, le grand appétit, la bonne santé que je gagne en marchant, la liberté du cabaret, l'éloignement de tout ce qui me fait sentir ma dépendance, de tout ce qui me rappelle à ma situation, tout cela dégage mon âme, me donne une plus grande audace de penser, me jette en quelque sorte dans l'immensité des êtres pour les combiner, les choisir, me les approprier à mon gré sans gêne et sans crainte.** (7) **Je dispose en maître de la nature entière; mon cœur, errant d'objet en objet, s'unit, s'identifie à ceux qui le flattent, s'entoure d'images charmantes, s'enivre de sentiments délicieux.** (8) **Si pour les fixer, je m'amuse à les décrire en moi-même, quelle vigueur de pinceau, quelle fraîcheur de coloris, quelle énergie d'expression je leur donne!** »

Résumé du texte

I Rousseau expose le bien que lui apportent les voyages qu'il fait seul et à pied.

II Le premier paragraphe rappelle un fait, l'expérience d'un tel voyage. Le second analyse longuement l'effet habituel

de la marche solitaire sur l'esprit et les facultés créatrices de l'auteur.

III Les mots-clés du *premier paragraphe* sont ceux qui insistent sur la force de l'émotion et précisent ses nuances, en notant que, malgré la diversité des sentiments, la tonalité générale est agréable. D'où le résumé :

Au cours d'un voyage à pied, j'ai pu encore éprouver combien il exaltait ma sensibilité de sentiments divers, mais toujours doux et purs.

La phrase (3) peu liée à la phrase (2) annonce en réalité le sujet du *second paragraphe* et sa conclusion finale, tirée par analyse généralisante de l'expérience rapportée plus haut. Rousseau aurait dû écrire le récit de ses voyages à pied, car ceux-ci le mettent dans les conditions les plus favorables à la création littéraire. Les phrases suivantes indiquent pourquoi. Le résumé gardera donc cette idée d'introduction. La phrase (4) explique (on mettra : « car ») mais est encore assez générale : les mots-clés sont *pensé* et *tant été moi*. La phrase (5) précise l'analyse (on l'indiquera par « en effet ») : l'exercice *anime* les idées (cf. *pensé*). La phrase (6) ajoute l'influence d'autres circonstances du voyage à pied : le paysage, la santé due à l'exercice, et surtout la liberté. Elle distingue leur effet : *a*) l'esprit est libre (*dégage mon âme*, *audace de penser*); *b*) il en profite pour *choisir* des êtres (au sens large : personnes, choses) et en faire librement en imagination ce qu'il veut *(combiner)* et spécialement le reflet de ce qu'il désire *(me les approprier)*. La phrase (7) précise cette dernière opération qui consiste à choisir un objet qui « plaît » *(s'entoure d'images charmantes)* et à se l'imaginer selon son cœur (*s'unit*, *s'identifie*). On pourra donc fusionner avec elle la deuxième partie de (6), en gardant les notations de vif plaisir qu'ajoute (7). La phrase (8) exprime une nouvelle idée : cet état dans lequel se trouve Rousseau est propice à la composition littéraire (*décrire*) non sur le papier, mais dans l'esprit. On peut résumer ainsi :

J'aurais dû faire des journaux de voyage. Car, lorsque je vais seul, à pied, j'existe plus pleinement. En effet, la marche, d'abord, rend mes idées plus vives. La variété des paysages, l'absence d'obligation me donnent, aussi, une

totale liberté d'esprit. Je puis alors mieux penser uniquement à ce qui me plaît et l'imaginer comme je veux, ce qui me ravit. Dans cet état, je puis composer en esprit des descriptions fraîches et fortes.

Analyse

L'essentiel est moins l'expérience du début que les réflexions qu'en tire Rousseau. On mettra d'abord en lumière les deux thèmes essentiels (penser librement; composer facilement) résumés dans l'expression « être soi »; on s'attachera ensuite à préciser et à distinguer chaque cause et son effet, et à montrer comment ces effets concourent au bonheur et à l'inspiration. D'où le texte proposé :

Quand Rousseau voyage à pied, seul, il vit pleinement, ce qui veut dire pour lui qu'il pense librement à ce qui lui plaît ou l'imagine à sa façon, et, en même temps, il compose facilement. Il nous explique pourquoi. D'abord l'exercice de la marche avive ses idées. Ensuite la variété du paysage, l'indépendance rendent son esprit libre. Dès lors il peut choisir les objets de pensée qui lui plaisent, les rassembler et se « les approprier », c'est-à-dire les imaginer selon son plaisir, sans être déçu par la réalité. La conséquence, c'est qu'il est heureux et que cet état est propice à la composition littéraire que, selon son habitude, il fait en esprit, sans encore écrire.

Position du problème

FEUILLE 1 : *Comment ce texte m'éclaire-t-il sur Rousseau?* *a*) sur son goût de la marche, du sport, de la nature? *b*) sur son besoin de liberté? *c*) sur la nature de sa rêverie et sur la transformation qu'il apporte au réel? *d*) sur sa sensibilité? *e*) sur sa façon d'écrire?

FEUILLE 2 : *Appréciation des voyages de mon point de vue personnel : a*) en reprenant les points de vue de Rousseau; *b*) en ajoutant d'autres points de vue.

FEUILLE 3 : Réflexions plus générales, toujours personnelles, sur cette conception du monde : *a*) en solitaire; *b*) plutôt imaginé que vécu dans le réel.

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 162.

SUJET Nº 16

Thème social : la question sociale et l'humanisme de Saint-Exupéry

Analyser le contenu et commenter les idées essentielles de ce texte :

« (1) Il y a quelques années, au cours d'un long voyage en chemin de fer, j'ai voulu visiter la patrie en marche où je m'enfermais pour trois jours, prisonnier pour trois jours de ce bruit de galets roulés par la mer, et je me suis levé. J'ai traversé vers une heure du matin le train dans toute sa longueur. Les sleepings étaient vides. Les voitures de première étaient vides.

« (2) Mais les voitures de troisième abritaient des centaines d'ouvriers polonais congédiés de France et qui regagnaient leur Pologne. Et je remontai les couloirs en enjambant des corps. Je m'arrêtai pour regarder. Debout sous les veilleuses, j'apercevais dans ce wagon sans divisions et qui ressemblait à une chambrée, qui sentait la caserne ou le commissariat, toute une population confuse et barattée par les mouvements du rapide. Tout un peuple enfoncé dans les mauvais songes et qui regagnait sa misère. De grosses têtes rasées roulaient sur le bois des banquettes. Hommes, femmes, enfants, tous se retournaient de droite à gauche, comme attaqués par tous ces bruits, toutes ces secousses qui les menaçaient dans leur oubli. Ils n'avaient point trouvé l'hospitalité d'un bon sommeil ...

« (3) Je m'assis en face d'un couple. Entre l'homme et la femme, l'enfant, tant bien que mal, avait fait son creux, et il dormait. Mais il se retourna dans le sommeil et son visage m'apparut sous la veilleuse. Ah! Quel adorable visage! Il était né de ce couple-là une sorte de fruit doré. Il était né de ces lourdes hardes cette réussite de charme et de grâce. Je me penchai sur ce front lisse, sur cette douce moue des lèvres, et je me dis : voici un visage de musicien, voici Mozart enfant, voici une belle promesse de la vie.

« (4) Les petits princes des légendes n'étaient point différents de lui : protégé, entouré, cultivé, que ne saurait-il devenir! Quand il naît par mutation dans les jardins une rose nouvelle, voilà tous les jardiniers qui s'émeuvent. On isole la rose, on cultive la rose, on la favorise, mais il n'est point de jardinier pour les hommes. Mozart enfant sera marqué comme les autres par la machine à emboutir. Mozart fera ses plus hautes joies de musique pourrie, dans la puanteur des cafés-concerts. Mozart est condamné...

« (5) **Et je regagnai mon wagon. Je me disais : ces gens ne souffrent guère de leur sort. Et ce n'est point la charité ici qui me tourmente. Il ne s'agit point de s'attendrir sur une plaie éternellement rouverte. Ceux qui la portent ne la sentent pas. C'est quelque chose comme l'espèce humaine et non l'individu qui est blessé ici, qui est lésé. Je ne crois guère à la pitié. Ce qui me tourmente, ce n'est point cette misère, dans laquelle, après tout, on s'installe aussi bien que dans la paresse. Des générations d'Orientaux vivent dans la crasse et s'y plaisent. Ce qui me tourmente, les soupes populaires ne le guérissent point. Ce qui me tourmente, ce ne sont ni ces creux, ni ces bosses, ni cette laideur.**

« C'est un peu, dans chacun de ces hommes, Mozart assassiné. »

(SAINT-EXUPÉRY, *Terre des Hommes.*)

Analyse

Nous ne ferons pas de résumé. Ce texte diffère des précédents. Bien que ce ne soit pas à proprement parler un passage de roman, l'anecdote et spécialement la description tiennent une large place, comme nous le montre une *première lecture* des paragraphes (1) (les circonstances), (2) (la description des ouvriers) et (3) (la description de l'enfant). La méditation occupe la deuxième partie : paragraphes (4) (réflexions sur le sort de l'enfant) et (5) (remarques plus générales sur le gaspillage des possibilités d'améliorer l'humanité). On pourrait certes concevoir un résumé gardant les proportions du texte et tâchant, par le style, de traduire l'impression que donne la première partie. Mais cet exercice assez littéraire ne nous paraît pas dans l'esprit de ce genre de sujets, et le libellé ne demande qu'une étude d'idées.

Cela ne veut pas dire que vous négligerez la **première partie.** Vous vous attacherez, par la méthode de lecture habituelle, à bien marquer l'*ordre du développement* et ce

que l'écrivain nous suggère pour préparer la suite. En décrivant les ouvriers il veut nous faire voir une *misère*, marquée physiquement par l'entassement (*enjambant*, *caserne*, etc.) et moralement par le fait qu'on lui refuse toute *hospitalité* (la France, par son congé; le sommeil, parce qu'il est troublé, sans confort), donc une forme de la *charité*. L'enfant évoque la beauté et la pureté, donc l'artiste beau et pur qu'est Mozart.

Dans la **deuxième partie** l'idée-clé du paragraphe (4) est *Mozart est condamné*, parce qu'*il n'est point de jardinier pour les hommes*. Cela veut dire que l'enfant, qui aurait pu être un grand musicien, sombrera dans la vulgarité (*cafés-concerts*), sera asservi comme une chose (*machine à emboutir*) parce que les hommes ne font rien pour aider à éclore les êtres qui, même misérables, pourraient enrichir et ennoblir l'humanité.

Le paragraphe (5) oppose l'absence de *charité* à « l'assassinat de Mozart ». L'absence de charité ne *tourmente* point l'auteur pour l'instant (*ici*), ce qui ne veut pas dire qu'elle lui est indifférente, mais il remarque que la charité ne sauve que des « individus » et que les malheureux, habitués à leur éternelle misère, finissent par y devenir insensibles. Au contraire l'assassinat de Mozart affecte tous les hommes *(l'espèce humaine, chacun de ces hommes)* car il prive toute l'humanité de ce qui peut l'ennoblir. L'analyse tâchera de bien dégager cette opposition :

La première partie du texte décrit, dans un train international, des ouvriers polonais, congédiés par une France inhospitalière et privés de l'hospitalité d'un sommeil gêné par l'entassement. Parmi eux, un enfant au visage charmant évoque Mozart. La seconde partie nous donne les réflexions de l'auteur. L'enfant sera condamné à la vulgarité et à l'esclavage social, faute d'une éducation que les hommes ne savent pas donner aux enfants des pauvres pour faire éclore en eux ce qui ennoblirait l'humanité. Pour l'auteur, cela est plus grave que le manque de pitié, de charité. Car la charité ne sauve que des individus, et les misérables finissent, par habitude, par ne plus sentir la souffrance. Au contraire, c'est toute l'humanité qui est lésée lorsqu'elle laisse la misère étouffer celui qui aurait pu apporter, pour tous les hommes, beauté et culture.

Position du problème

Vous pensez tout de suite à la « question sociale ». Mais l'auteur a une façon à lui de la traiter qui peut vous étonner. Qu'il condamne la *charité* et les soupes populaires dans le style des années 30, cela ne vous choque pas, car vous savez que notre époque prétend à des formes d'action sociale plus vastes et plus efficaces, qui visent à donner à tous un bonheur durable. Vous pouvez vous demander lesquelles et pourquoi Saint-Exupéry, qui les connaissait, n'en parle pas et préfère évoquer leur caricature. Vous constatez alors que le problème n'est pas, pour lui, de donner à une collection d'individus le bonheur (en sentent-ils le besoin? se demande-t-il, et cela peut être discuté), mais à l'humanité en général (notion à préciser : peut-on distinguer, au-delà de la masse d'individus, quelque chose qui les dépasse et qu'on appelle l'humanité?) l'ennoblissement de l'art et en général de la culture, ce qui pose sans doute un problème d'éducation. Mais pourrait-on éduquer le jeune Mozart en herbe sans le tirer, lui et sa classe, de la misère? Et à quoi sert d'avoir des Mozart, si une foule d'hommes est trop abrutie par l'indigence pour les apprécier?

FEUILLE 1 : *a*) Qu'est-ce que la charité? *b*) N'y a-t-il pas d'autres moyens, de nos jours, meilleurs que la « charité » pour donner le bonheur à tous? *c*) Leur but est-il différent?

FEUILLE 2 : *a*) Pourquoi Saint-Exupéry ne donne-t-il pas le premier rang à la charité et à d'autres formes d'action sociale plus efficaces? Quel est son but? *b*) Comment, dans son optique, peut-on : 1 opposer l'espèce humaine à la masse d'individus qu'elle représente? 2 préférer la culture au bonheur?

FEUILLE 3 : *Discussion*. *a*) Peut-on donner la culture avant que la misère ait été supprimée? *b*) A quoi sert la culture pour des indigents?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 164.

SUJET N° 17

Thème social : la guerre

C'est Diderot qui a rédigé, dans l'Encyclopédie, *l'article* « Paix » *dont voici un extrait :*

« (1) **Si la raison gouvernait les hommes, si elle avait sur les chefs des nations l'empire qui lui est dû, on ne les verrait point se livrer inconsidérément aux fureurs de la guerre.** (2) **Ils ne marqueraient point cet acharnement qui caractérise les bêtes féroces.** (3) **Attentifs à conserver une tranquillité de qui dépend leur bonheur, ils ne saisiraient point toutes les occasions de troubler celle des autres.** (4) **Satisfaits des biens que la nature a distribués à tous ses enfants, ils ne regarderaient point avec envie ceux qu'elle a accordés à d'autres peuples; les souverains sentiraient que des conquêtes payées du sang de leurs sujets ne valent jamais le prix qu'elles ont coûté.** (5) **Mais par une fatalité déplorable, les nations vivent entre elles dans une défiance réciproque; perpétuellement occupées à repousser les entreprises injustes des autres ou à en former elles-mêmes, les prétextes les plus frivoles leur mettent les armes à la main.** (6) **Et l'on croirait qu'elles ont une volonté permanente de se priver des avantages que la Providence ou l'industrie leur ont procurés.** (7) **Les passions aveugles des princes les portent à étendre les bornes de leurs États; peu occupés du bien de leurs sujets, ils ne cherchent qu'à grossir le nombre des hommes qu'ils rendent malheureux.** (8) **Ces passions, allumées ou entretenues par les ministres ambitieux ou par des guerriers dont la profession est incompatible avec le repos, ont eu, dans tous les âges, les effets les plus funestes pour l'humanité.** (9) **L'histoire ne nous fournit que des exemples de paix violées, de guerres injustes et cruelles, de champs dévastés, de villes réduites en cendres.** (10) **L'épuisement seul semble forcer les princes à la paix; ils s'aperçoivent toujours trop tard que le sang du citoyen s'est mêlé à celui de l'ennemi; ce carnage inutile n'a servi qu'à cimenter l'édifice chimérique de la gloire du conquérant et de ses guerriers turbulents; le bonheur de ses peuples est la première victime qui est immolée à son caprice ou aux vues intéressées de ses courtisans.** »

Vous résumerez ce texte en vous attachant à dégager les idées essentielles exprimées par Diderot et à montrer en quoi elles sont caractéristiques à la fois de la pensée

*de leur auteur et de l'esprit du XVIII*e *siècle. Vous vous demanderez pour conclure si, à votre avis, le problème de la paix se pose aujourd'hui en termes analogues ou différents.*

Résumé du texte

I L'article essaie de démêler les raisons qui poussent les peuples à la guerre et oppose les malheurs qui en résultent aux bienfaits de la paix.

II A une **première partie** commençant par *si* et hypothétique, qui marque les raisons qui devraient conseiller la paix, s'oppose une **deuxième partie** commençant par *Mais* qui explique ce qui se passe en fait et dénonce les causes de la guerre. Une **troisième partie** vérifie objectivement par le témoignage de l'histoire (*L'histoire ne nous fournit que des exemples*, etc.) l'analyse des deux premières.

III Ire PARTIE. Les phrases (1) et (2) s'opposent (affirmation, négation; mots-clés : *raison*, *acharnement de bête féroce*) et expriment l'idée générale. La phrase (3) lie la paix (*tranquillité*) et le *bonheur*. La phrase (4) donne une justification de la paix (la nature nourrit tous ses enfants), une cause de guerre (*envie*) et une raison qui condamne la guerre (elle ne paie pas). Le résumé gardera ces idées :

La raison condamne la guerre, action bestiale, et conseille la paix qui assure le bonheur dans la jouissance des biens que la nature donne à tous. Grâce à la raison, les peuples verraient qu'ils ont tort de s'envier mutuellement, et les princes que la guerre est toujours ruineuse.

IIe PARTIE. La phrase (5) revient au réel (*Mais par une fatalité*) et donne deux raisons qui poussent les *nations* à la guerre : la *défiance* (idée nouvelle), l'*injustice*, ce peut être l'*envie* de la phrase (4). La phrase (6) reprend l'idée de la phrase (3). La phrase (7) précise la responsabilité

des *princes* (l'ambition du despotisme), la phrase (8), celle des politiciens (*ministres ambitieux*) et des militaires (*guerriers*).

Mais la défiance et l'injustice des nations, la soif de pouvoir et de domination des princes, l'ambition des politiciens et des militaires amènent des guerres incessantes.

IIIe PARTIE. La phrase (9) invoque le témoignage de l'histoire à la fois sur la permanence de la guerre et sur ses effets funestes : la ruine pour tous (*épuisement*), la perte du *bonheur* pour le peuple, maux que ne compensent pas les avantages égoïstes (*vues intéressées*) des courtisans ou la gloire vaine (*chimérique*) des princes et des militaires.

Le résultat, comme le prouve l'histoire, c'est la ruine pour les belligérants, et, pour le peuple, la perte du bonheur, sacrifié à l'égoïsme ou à la vanité de ses dirigeants.

Position du problème

FEUILLE 1 : *a*) Les vues de Diderot et de son siècle sur la raison humaine? sur la psychologie des peuples? sur les dirigeants? *b*) Leurs idées humanitaires : amour du peuple, liberté, critique sociale. *c*) Leur conception de l'économie : la nature pourvoit aux besoins des hommes; la prospérité économique est un bien qui devrait assurer la paix.

FEUILLE 2 : *a*) Les causes des guerres sont-elles les mêmes de nos jours? Qu'est-ce qui a changé ou non : 1 dans la raison humaine? 2 dans la responsabilité des peuples? 3 dans celle des chefs? 4 N'y a-t-il pas d'autres causes de guerre? *b*) Les effets des guerres : sont-ils les mêmes? ou différents? ou absolument nouveaux? *c*) Spécialement, est-il toujours vrai que la nature suffit à nourrir tous les peuples? chercher le bien-être économique est-ce, de nos jours, la même chose que chercher la paix?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 166.

SUJET N° 18

Thème intellectuel : le progrès

« (1) Demandez à tout bon Français qui lit tous les jours son journal dans son estaminet ce qu'il entend par progrès, il répondra que c'est la vapeur, l'électricité et l'éclairage au gaz, miracles inconnus aux Romains, et que ces découvertes témoignent pleinement de notre supériorité sur les anciens; tant il s'est fait de ténèbres dans ce malheureux cerveau et tant les choses de l'ordre matériel et de l'ordre spirituel s'y sont bizarrement confondues. (2) Le pauvre homme est tellement américanisé par ses philosophes industriels qu'il a perdu la notion des différences qui caractérisent les phénomènes du monde physique et du monde moral, du naturel et du surnaturel.

« (3) Si une nation entend aujourd'hui la question morale dans un sens plus délicat qu'on ne l'entendait dans le siècle précédent, il y a progrès; cela est clair. (4) Si un artiste produit cette année une œuvre qui témoigne de plus de savoir ou de force imaginative qu'il n'en a montré l'année dernière, il est certain qu'il a progressé. (5) Si les denrées sont aujourd'hui de meilleure qualité et à meilleur marché qu'elles n'étaient hier, c'est dans l'ordre matériel un progrès incontestable. (6) Mais où est, je vous prie, la garantie du progrès pour le lendemain? (7) Car les disciples des philosophes de la vapeur et des allumettes chimiques l'entendent ainsi : le progrès ne leur apparaît que sous la forme d'une série indéfinie. (8) Où est cette garantie? (9) Elle n'existe, dis-je, que dans votre crédulité et votre fatuité. »

(BAUDELAIRE, *Exposition universelle de 1855.*)

Dégagez les idées essentielles de cette page de Baudelaire et discutez-les si vous le jugez utile.

Analyse

I Le texte oppose aux idées du Français moyen du XIXe siècle sur le progrès celles de Baudelaire.

II Deux paragraphes suggèrent deux parties : *a*) ce que pense le bourgeois (et qui est faux); *b*) ce qui est vrai (et que ne pense pas le bourgeois).

III Ier PARAGRAPHE. La phrase (1) définit d'abord celui qui pense mal : un homme banal *(tout bon Français)*, vulgaire *(estaminet)*, peu cultivé *(par son journal)*; puis elle nous dit ce qu'il pense : pour lui le progrès est uniquement matériel (*vapeur*, etc.) et toujours continu (*supériorité*); et enfin elle précise en quoi il pense mal : il fait une confusion entre deux ordres *(matériel - spirituel)*. La phrase (2) reprend et développe cette confusion *(physique - moral; naturel - surnaturel :* ce mot difficile n'a pas son sens habituel : « qui est au-dessus de la nature et relève donc de Dieu, de la religion, du miracle », mais un sens spécifiquement baudelairien : « qui n'appartient pas à la nature physique connaissable par le sens ou la raison (la science), mais relève de l'intuition de l'esprit, de la poésie »). Elle indique une autre source de la foi du bourgeois : les philosophes industriels (saint-simoniens, socialistes, etc.).

IIe PARAGRAPHE. Par opposition à ces idées, Baudelaire distingue d'abord plusieurs domaines dans lesquels existe une forme possible, mais chaque fois différente, de progrès : moral (3), matériel ou économique (5), et même intellectuel ou artistique (4); on notera que ce dernier progrès, à la différence des deux autres, n'est pas collectif, mais relatif à un seul individu. Puis Baudelaire affirme que rien ne garantit que le progrès soit continu (phrases 6, 7, 8, 9). D'où le texte proposé :

Baudelaire, qui n'aime pas les bourgeois de son temps, matérialistes et endoctrinés par les zélateurs du développement industriel à qui la presse fait écho, critique leurs idées sur le progrès.

Ils ont tort de croire que le progrès est uniquement matériel, et qu'il continue toujours.

En réalité, il faut distinguer entre divers ordres de choses, notamment la matière et l'esprit, qui entraînent diverses formes de progrès, par exemple moral, artistique (celui-là purement individuel), matériel. Et enfin, rien ne garantit que le progrès durera toujours.

Position du problème

On peut envisager ce texte par rapport à Baudelaire et à son temps; ou par rapport à la vue philosophique du progrès qu'il nous propose. D'où deux grandes séries de questions.

A *Etude historique.*

FEUILLE 1 : Que nous apprend ce texte :

a) sur Baudelaire : 1 son mépris du bourgeois? 2 son mépris du matérialisme? 3 son spiritualisme? 4 son intérêt pour le modernisme, les problèmes de son temps?

b) sur le XIXe siècle : 1 philosophes industriels? lesquels? 2 circonstances économiques, sociales, etc.?

B *Le problème du progrès.*

FEUILLE 2 : Exemples de progrès matériel, intellectuel, moral.

FEUILLE 3 : *a*) Pourquoi le progrès matériel paraît-il à tant de gens essentiel? *b*) Quels sont ses rapports avec les autres formes de progrès? 1 est-il indépendant du progrès intellectuel, moral? 2 les gêne-t-il? 3 les aide-t-il parfois? 4 subit-il l'influence de ces formes de progrès?

FEUILLE 4 : Le progrès est-il ou non continu? *a*) pourquoi le croit-on continu? *b*) exemples de recul dans les trois ordres de progrès; *c*) essai de définition de ce qu'on peut appeler progrès dans chaque ordre; distinction entre les diverses façons de progresser; *d*) peut-on parler vraiment de progrès dans certains ordres (par exemple la littérature, l'art)?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 169.

V

Sujets du type D

La difficulté spéciale aux sujets de ce type, c'est que leur analyse est double. Vous avez affaire en effet à un *texte* et à un *libellé*, c'est-à-dire à des questions qui proposent, pourrait-on dire, un sujet sur ce texte. L'analyse du libellé ne serait pas sans analogie avec celle des sujets du type A et B, mais, le plus souvent, on ne comprend guère le sens exact du libellé si l'on n'a pas déjà saisi celui du texte. Il est donc prudent de commencer par l'analyse du texte, qui a quelque rapport avec celle des sujets C.

Mais l'analyse que vous devez faire est beaucoup plus vaste. Elle ne se limite pas à la teneur du morceau, à son contenu purement intellectuel. Il s'agit, d'abord, de textes dont le fond n'est pas forcément logique ou idéologique; ce sont parfois des poèmes qui suggèrent une atmosphère, des descriptions de romanciers ou de mémorialistes, des exposés de sentiments, etc. Mais surtout vous devez vous poser des questions sur l'*agrément* du texte, c'est-à-dire sur la nature du plaisir qu'il donne et sur les procédés artistiques qui rendent le contenu, en l'habillant du vêtement du style dont il devient inséparable, à la fois plaisant et frappant.

La deuxième différence avec les sujets du type C, *c'est que vous n'êtes pas libre*, dans cette analyse totale, puisque les questions auxquelles vous devez aboutir sont fondées à la fois sur le texte et sur le libellé. Nous vous conseillons, cependant, surtout au début, d'étudier d'abord le texte, dans ses premières grandes lignes, sans trop tenir compte du libellé, afin que celui-ci ne vous aveugle pas sur certains détails et ne gâte pas l'authenticité de votre impression personnelle. C'est ensuite que vous confronterez le résultat de cette analyse personnelle avec les questions du libellé et que vous tâcherez de combiner les deux et d'établir ainsi une hypothèse de travail pour la recherche des idées.

1/ Comment étudier le texte

I Lisez d'abord le texte en entier pour essayer de sentir : 1 *l'idée générale* qu'il contient, son *sujet* (ce qui ressemble au travail pour le type C); 2 le *genre* auquel il appartient (raisonnement, confession, description, analyse de sentiments, impression suggérée, dialogue dramatique, etc.); 3 l'*impression* que donne sa forme (démonstration logique pour l'esprit; éveil de la passion, de la rêverie, ou de divers sentiments comme joie, ennui, mélancolie, sympathie pour l'auteur, etc.; vue du monde claire, objective, ou déformée, fantastique, hallucinante, humoristique, etc.).

II Une seconde lecture vous amènera à distinguer de grandes parties dans le texte. Leur ordre peut être logique, s'il s'agit d'un texte d'idées (et vous vous aiderez alors de ce qui a été dit pp. 53-55 et 57-59), mais vous pouvez avoir affaire à une composition très différente, par exemple un enchaînement chronologique, un mouvement par bonds ou étapes qui se succèdent, une énumération descriptive, des alternances ou oppositions, des associations fantaisistes de thèmes, une apparente diversité justifiée par une passion ou une impression centrale, etc. Vous tâcherez de sentir tout cela, assez superficiellement encore et en gros, de façon à déterminer certaines *unités* distinctes dans l'ensemble.

III Vous passerez alors à l'**étude du sens littéral du texte.** Elle est ici capitale. En effet, dans un texte dont le contenu intellectuel n'est plus le seul à compter, chaque mot a son importance puisqu'il donne à chaque nuance de l'idée en plus de sa signification précise sa tonalité particulière. Il vous faut donc chercher dans un dictionnaire tous les mots difficiles parce qu'ils sont vieux ou désuets, ou parce que, même modernes, ils sont rares ou obscurs pour vous. Pour chacun de ces mots (ou de ces tours grammaticaux) vous noterez non seulement le sens exact, mais encore ce qu'il suggère au-delà, à la fois par la *classe du vocabulaire*

à laquelle il appartient et par *les idées ou impressions accessoires* appelées *connotations* qui s'ajoutent à son sens (cf. pp. 173-174; 178 sqq.

IV Vous ferez la même étude de la **valeur suggestive des mots-clés,** c'est-à-dire des mots dont vous comprenez le sens, mais qui vous paraissent importants. Vous pourrez les souligner de couleurs différentes, si leur tonalité s'oppose, ou semblables, si elle est la même.

V Cela vous amène à **noter des rapports :**
— *entre mots qui vont ensemble ou s'opposent*, par le sens ou aussi par la tonalité;
— *entre membres de phrases ou phrases*, rapports tantôt logiques (et déterminés alors comme p. 54, III 3, 4); tantôt plus subtils et fondés sur des associations de sentiments, d'impressions, ou des oppositions que peuvent souligner certaines alternances, par exemple entre les temps et les modes des verbes, les pronoms, le style direct ou indirect, etc.

Vous arrivez ainsi à vérifier vos premières impressions et à saisir : 1 le *sens* général du texte; 2 sa *tonalité*, c'est-à-dire l'impression qu'il suggère; 3 sa *composition*.

2/ Comment analyser le libellé

Trois cas se présentent :

• Un cas qu'excluent, en principe, les textes officiels, et que nous ne citons que pour mémoire : **il n'y a pas de libellé.** On vous dit simplement : « Commentez ce texte ». Vous êtes alors ramené à l'exercice appelé *commentaire composé* et, puisque vous êtes libre de l'organiser à votre guise, maintenant que vous avez analysé votre texte, vous passez à la recherche des idées selon les règles que nous vous indiquons p. 173 sqq.

• **Le libellé est rédigé en termes assez généraux et vagues,** par exemple : « Caractérisez l'inspiration et l'art de X dans cette page. » Pour le mot *art* ou *style*, en principe aucune difficulté. Ces termes supposent une

recherche d'idées sur la forme, dont nous vous donnons les règles p. 175 sqq. Mais d'autres mots se prêtent moins à un plan de recherche traditionnel. Tel est, par exemple, *inspiration*. Vous aurez dès lors recours au dictionnaire. Celui de Robert vous propose une première acception que vous ne retiendrez pas : « sorte de souffle émanant d'un être surnaturel qui apporterait aux hommes des conseils, etc. ». Mais la suivante : « souffle créateur qui anime les écrivains, etc. », paraît convenir si l'on remplace « souffle » par : « ensemble d'éléments qui peuvent expliquer ce que nous dit un écrivain et comment il le dit ». Réfléchissez à ces éléments : il y a d'abord le monde objectif qui nous est décrit avec certaines données locales, historiques, etc.; ensuite et surtout la personnalité de l'écrivain qui transforme cet objet et l'inclut dans un univers dont certaines formes constantes ne sont qu'à lui. Mais l'écrivain subit aussi certaines influences (école littéraire, temps, état de la langue, etc.), il imite même (cf., chez Robert, l'acception n° 4 d'*inspiration :* « caractère de ce qui est inspiré, c'est-à-dire suggéré par... »), il « s'inspire » de modèles. Vous voyez donc qu'une analyse lexicale vous conduit à des questions très précises. Vous ferez de même pour des mots de ce genre comme *pathétique*, *humanisme*, *humour*, *ironie*, etc., selon nos conseils pp. 24 sqq. [1]

● Dans le cas le plus fréquent, **on vous pose des questions précises et faciles à comprendre.** Mais elles sont parfois mêlées à d'autres plus vagues, ou ne sont pas sur le même plan, l'une pouvant être très particulière, l'autre beaucoup plus générale et recouvrir la première. Soit par exemple le libellé de notre sujet n° 21 p. 96 : « Comment ce portrait est-il composé? » Voilà une question claire et simple à laquelle vous êtes déjà capable de répondre après avoir analysé le texte. Mais les deux autres questions : « (2) Comment Saint-Simon obtient-il l'impression de vie et de mouvement? (3) Par quelles qualités son style

1. Vous pouvez aussi utiliser : BÉNAC, *Vocabulaire de la dissertation*, Hachette.

se distingue-t-il? » sont délicates. Car (3) suggère une étude du style du type général et traditionnel, et (2) une étude précise et limitée, mais qui, au fond, est incluse dans (3) puisque la vie et le mouvement doivent venir des qualités du style. Il vous faudra donc chercher des idées pour l'étude générale que demande (3) et dissocier de cette étude, en le soulignant, le problème particulier qu'on vous pose en (2).

3/ Comment établir un plan de recherche

Vous vous poserez sur des feuilles séparées, comme d'habitude, *les questions que vous aurez tirées du libellé* en les combinant, autant que possible, avec les impressions que vous a données l'analyse du texte, ce qui vous permettra de les nuancer et peut-être même de les compléter ou d'évoquer des questions différentes, propices à une discussion ou à des réserves. Il est enfin un ordre de questions qu'à propos de tels sujets il est toujours bon de se poser, bien qu'en aucun cas elles ne doivent se substituer à celles du libellé. Les unes ont rapport *au texte lui-même :* comment se rattache-t-il à l'œuvre à laquelle il appartient, ce qui permet de le situer (surtout s'il s'agit du moment d'un récit ou d'un spectacle dramatique) et peut en même temps fournir des idées d'approche ou même des explications si l'on connaît l'œuvre dans son ensemble. D'autres ont rapport *à l'auteur :* la connaissance de la personnalité et du style (au sens large de vision du monde) de celui-ci éclaire aussi le texte. Mais l'auteur n'est pas seul, et on aura avantage à s'interroger sur l'*école* à laquelle il appartient. Enfin, on peut penser à des questions concernant les *lecteurs* auxquels s'adresse le texte, dont le goût peut exiger ou justifier certaines qualités de la forme. Ces trois espèces de questions peuvent d'ailleurs être incluses, comme les questions tirées de l'observation du texte, dans les questions posées par le libellé, qui doivent toujours fournir les lignes directrices du questionnaire.

4/ Exemples de sujets du type D

SUJET N° 19

XVIe siècle : le poète d'après Ronsard

Vous commenterez ces vers de Ronsard en dégageant leur double intérêt : conception de la poésie, art de l'expression.

Comme on voit en septembre aux tonneaux angevins
Bouillir en écumant la jeunesse des vins,
Qui chaude en son berceau à toute force gronde,
Et voudrait tout d'un coup sortir hors de sa bonde,
Ardente, impatiente, et n'a point de repos
De s'enfler, d'écumer, de jaillir à gros flots,
Tant que[1] **le froid d'hiver lui ait dompté sa force,**
Rembarrant sa puissance es prisons d'une écorce,
Ainsi la Poésie en la jeune saison
Bouillonne dans nos cœurs, qui n'a soin de raison,
Serve de l'appétit, et brusquement anime
D'un Poète gaillard la fureur magnanime;
Il devient amoureux, il suit les grands seigneurs;
Il aime les faveurs, il cherche les honneurs,
Et plein de passions, en l'esprit ne repose
Que de nuit et de jour, ardent il ne compose;
Soupçonneux, furieux, superbe et dédaigneux
Et de lui seulement curieux et soigneux,
Se feignant[2] **quelque Dieu : tant la rage félonne**
De son jeune désir son courage aiguillonne.
Mais quand trente-cinq ans ou quarante ont perdu
Le sang chaud qui était es veines répandu
Et que les cheveux blancs de peu à peu s'avancent,
Et que nos genoux froids à trembloter commencent
Et que le front se ride en diverses façons,
Lors la Muse s'enfuit et nos belles chansons.

(*Elégie au seigneur Lhuillier.*)

1. Tant que = jusqu'à ce que.
2. Se feignant = s'imaginant être.

Étude du texte

I Une première lecture nous apprend que, par une comparaison avec le vin, Ronsard explique comment le poète perd, avec l'âge, l'ardeur de son inspiration. Il s'agit d'un *exposé*, d'un *discours*, adressé à un grand seigneur, donc assez orné et noble, mais qui, par son sujet même, précise l'expérience et les idées sur la poésie de Ronsard, et, dans une certaine mesure, de la Pléiade.

II Composition. La comparaison est marquée par *comme... ainsi :* donc une partie de 8 vers pour le *vin*, une de 18 pour le *poète*. Dans chaque partie deux moments symétriques : pour le vin, le vin nouveau (v. 1-6), le vin en tonneaux (v. 7-8), la charnière étant marquée par *tant que;* pour le poète, la jeunesse *(jeune saison)*, puis à partir du vers 21 *(mais)* l'âge que nous appellerions mûr, mais qui, pour Ronsard, est déjà la vieillesse.

III Sens littéral et connotations. *La comparaison avec le vin : a)* Le vin nouveau : pas de difficulté de sens jusqu'au vers 6, sauf peut être *à toute force* (v. 3), qui signifie : « de toute sa force, en utilisant toute sa force ». Le mot-clé est *jeunesse* (on sera frappé déjà de l'emploi du substantif abstrait, là où nous dirions : « les vins jeunes ou nouveaux »). On remarque facilement une accumulation de verbes (v. 2 et v. 5) d'agitation et d'adjectifs de chaleur, qu'il est bon de souligner.

b) Le vin en tonneau. On cherchera au v. 8, le sens de *es* (en les, dans les); de *rembarrer*, assez près de son étymologie, et, à la différence de notre époque, sans rien de familier : « repousser vigoureusement », idée à laquelle nous rattachons *dompté, prisons;* en lui opposant *force, puissance* qui rappellent l'agitation des vers 1 à 6, comme *froid* s'oppose aux adjectifs de chaleur de ces vers.

Le poète : a) Dans sa jeunesse (c'est le sens de *jeune saison*). Du v. 9 au v. 12, Ronsard développe le terme abstrait de la comparaison : la poésie, quand on est jeune, est comme le vin nouveau. On notera *bouillonne*, à souligner de la même couleur que *bouillir* et les verbes de mouvement de la première

partie. Le sens littéral devient difficile : *qui n'a soin de raison* (v. 10) signifie : « qui ne s'occupe pas, ne se soucie pas de la raison », et *qui* ne peut avoir pour antécédent que *Poésie*. Désormais Ronsard commence à définir la poésie chez un jeune poète : elle s'oppose à la raison, elle est (v. 11) *serve de l'appétit*, *serve* signifiant « soumise à », et *appétit*, « désir, entraînement de la passion », ce qui s'oppose à *raison*, et nous ouvre un monde passionnel que nous parcourrons en soulignant le verbe de mouvement *anime* et l'adverbe *brusquement* dont le sens n'est pas « soudain », mais « à coups irréguliers, sans préparation ». Au vers 12, le même monde passionnel se retrouve chez le poète : il faut chercher les mots *gaillard* (vif et plein d'entrain), *fureur* (au sens propre : « folie aiguë », mais déjà spécialisé pour désigner le mouvement irrationnel qui entraîne l'âme du poète) et *magnanime*, très proche de son sens étymologique : « qui témoigne d'une âme grande » (et donc dans le champ sémantique de « noble »), ce qui introduit l'idée nouvelle de la noblesse de la poésie. Les vers suivants (13 à 20) précisent quelques sentiments du poète (amour; gloire), puis le v. 15 généralise la suprématie de la sensibilité en lui (*plein de passions :* ce dernier mot, au sens plus large qu'aujourd'hui, désigne tout ce qu'éprouve la sensibilité), le v. 16 montre son effet sur les facultés créatrices (*ardent*, à souligner, rappelle le v. 5), le v. 17 revient à ses sentiments (*superbe* signifie « orgueilleux avec grandeur ») : on remarquera que ceux-ci ne sont pas langoureux ni vertueux, mais plutôt caractérisés par la violence et la hauteur; le v. 18 (*curieux de :* « occupé, préoccupé de ») insiste sur le caractère subjectif et personnel des thèmes d'inspiration; les vers 19 et 20 reviennent au thème de la violence, du caractère irrationnel *(rage, désir, aiguillonne)* et aussi de la noblesse de l'inspiration (*se feignant quelque Dieu* = s'imaginant être un Dieu, ou qu'un Dieu est en lui). On cherchera *félonne* qui ici a encore un de ses sens médiévaux : « violente et cruelle », ce qui nous fera rattacher le mot au thème de la violence irrationnelle; et *courage* : « ensemble des sentiments qu'on a dans le cœur ».

b) Dans sa vieillesse (vers 21 à 25), le poète perd toute inspiration (v. 26, où *chansons* signifie « poésies »).

Analyse du libellé

Deux questions : Quel est l'intérêt de ces vers : 1 pour la conception de la poésie qu'ils proposent? 2 pour l'art de l'expression qu'ils révèlent? Les questions se recouvrent quelque peu, et ce serait une erreur de les ramener à une étude du fond, puis de la forme. Car il est évident que les idées sur la poésie ne vous sont sensibles qu'à travers une certaine forme qui les rend frappantes, et donne un exemple de ce qu'elle définit. D'autre part, cette forme fait bien partie de l'art de l'expression, mais celui-ci n'est pas uniquement limité au thème de la poésie (il y a celui du vin, de la vieillesse) et il met en œuvre certains procédés assez caractéristiques de Ronsard pour avoir une valeur en eux-mêmes.

Il s'agit donc en réalité d'étudier deux fois le style, mais dans le premier cas en fonction du thème pour montrer comment il rend sensible celui-ci, dans le second, en lui-même (et sans se répéter) pour dégager sa physionomie générale.

Questions pour la recherche des idées

La conception de la poésie

FEUILLE 1 : Quels sont les mots qui par leur sens, leur puissance de suggestion montrent : A) chez le jeune homme : *a*) les sources passionnelles de la poésie et son caractère irrationnel? *b*) sa force? *c*) sa noblesse? B) sa disparition chez le vieillard?

FEUILLE 2 : Quels autres procédés de style suggèrent les mêmes thèmes?

FEUILLE 3 : Comment cette vue de la poésie se rattache-t-elle : *a*) à ce que je sais de Ronsard? *b*) de la Pléiade? *c*) Question accessoire possible : ne peut-on pas la discuter?

L'art de l'expression

FEUILLE 4 : Parmi les procédés de style notés en 1 et 2, ou d'autres, à propos de thèmes accessoires, quels sont ceux qui me paraissent caractéristiques de l'art de Ronsard (et de la Pléiade) ou auxquels je trouve une particulière beauté?

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 189.

SUJET Nº 20

XVIe siècle : culture et sagesse, grâce à la connaissance du monde

Montaigne écrit dans ses Essais *(Livre I, chapitre 26, De l'institution des enfants) :*

« (1) **Il se tire une merveilleuse clarté, pour le jugement humain, de la fréquentation du monde.** (2) **Nous sommes tous contraints et amoncelés en nous, et avons la vue raccourcie à la longueur de notre nez.** (3) **On demandait à Socrate d'où il était.** (4) **Il ne répondit pas : d'Athènes; mais : du monde.** (5) **Lui, qui avait son imagination plus pleine et plus étendue, embrassait l'univers comme sa ville, jetait ses connaissances, sa société et ses affections à tout le genre humain, non pas comme nous qui ne regardons que sous nous.** (6) **Quand les vignes gèlent en mon village, mon prêtre en argumente l'ire de Dieu sur la race humaine.** (7) **A voir nos guerres civiles, qui ne crie que cette machine se bouleverse et que le jour du jugement nous prend au collet, sans s'aviser que plusieurs pires choses se sont vues et que les dix mille parts du monde ne laissent pas de (se donner) le bon temps cependant.** (8) **A qui il grêle sur la tête, tout l'hémisphère semble être en tempête et orage...** (9) **Nous sommes insensiblement tous en cette erreur : erreur de grandes suite et préjudice...** (10) **Mais qui se présente, comme dans un tableau, cette grande image de notre mère Nature en son entière majesté, qui lit en son visage une si générale et constante variété, qui se remarque là-dedans, et non soy mais tout un royaume, comme un trait d'une pointe très délicate : celui-là seul estime les choses selon leur juste grandeur.** »

Vous dégagerez de ce texte plein d'humour et de poésie quelques-uns des traits permanents de l'esprit de Montaigne, tels que la largeur de vue, le sens de la relativité, la paisible sagesse de l'humaniste et sa confiance dans l'ordre universel.

Étude du texte

I L'idée maîtresse apparaît nettement à la première lecture : il faut connaître le monde pour juger des choses non à l'échelle de nous-mêmes et de notre village, mais de l'Univers.

II Une seconde lecture fait sentir **les articulations du texte** qui opère surtout par oppositions : 1 phrases (1) et (2) : l'idée générale; 2 phrases (3), (4), (5) : le bon exemple de Socrate; 3 phrases (6), (7), (8), (9) : par contraste, l'erreur des voisins et concitoyens de Montaigne et par extension de tous les hommes; 4 phrase (10) : la place d'un homme dans la nature, vue par le sage.

III Sens littéral et connotations.

Ire PARTIE. La phrase (1) énonce le principe général d'éducation, les mots-clés étant *jugement* (faculté de discerner le vrai du faux, le bon du mauvais, etc.) et *fréquentation du monde* (*monde* désignant non la haute société, mais l'univers humain, la terre, et impliquant, par conséquent, les voyages, la lecture, les contacts avec les étrangers, etc.). La phrase (2) lui oppose l'attitude réelle de la plupart des hommes : *contraints* signifie : « resserrés », et fait donc une image de la même tonalité que *amoncelés*, *raccourcie*.

IIe PARTIE. Par contraste, Montaigne évoque Socrate, son grand homme familier. On remarque la brièveté des phrases (3) et (4), celle-ci antithétique et vérifiant le sens que nous avons donné à *monde* (terre habitée opposée ici à une ville; cf. phrase (5) l'opposition : *univers - sa ville*). La phrase (5) contient des mots difficiles : d'abord *imagination*, au sens large du terme, « faculté de se représenter à l'esprit une idée quelconque »; puis *embrassait* (saisissait dans son ensemble), *jetait à* (dirigeait vers, faisait aller jusqu'à, étendait). On réfléchira sur les mots-clés : *connaissances* (informations sur : Socrate connaît l'univers ou tend à le connaître), *société* (relations sociales : Socrate est concitoyen et ami de tous les hommes), *affections* (tous sentiments : Socrate est touché par sympathie de ce qui arrive à tous les hommes). On soulignera les antithèses; on opposera *pleine*, *étendue* à *contraints* (2).

IIIe PARTIE. La phrase (6) oppose à Socrate l'exemple familier du curé de Montaigne. On soulignera le caractère local et presque folklorique de l'événement et son contraste avec les grands mots *(ire, race humaine)* de la fin de la phrase,

contraste ridicule aggravé par *argumente*, qui implique un raisonnement en forme, en style de théologien, et ajoute donc le pédantisme à l'ineptie. La phrase (7) donne un exemple d'erreur plus large, étendu à la France (les guerres civiles sont les guerres de religion) qui se croit le monde (*machine* n'a pas son sens actuel et désigne tout ensemble d'éléments groupés et organisés, ici la terre, que La Fontaine appellera encore la « machine ronde »). Le jour du *jugement* est celui du jugement dernier, de la fin du monde, dont l'imminence est marquée par une expression familière (*prendre au collet :* « saisir par le col de l'habit », donc, au figuré, « tenir, ne plus lâcher » et ici : « tenir déjà »), ce qui nous invite à ouvrir un dossier des expressions familières du texte (où nous mettrons celle de la phrase (2) : *raccourcie à la longueur de notre nez*). *Ne laissent pas* signifie : « ne manquent pas, ne cessent pas »; et *cependant*, « pendant ce temps ». La phrase (8) reprend le même thème sous la forme d'une sorte de proverbe familier. La phrase (9) conclut et élargit : le mot capital *erreur* est répété et *insensiblement* signifie : « sans y être sensibles, sans le savoir ».

IVe PARTIE. La phrase (10) oppose à cette erreur la vue du sage. Les difficultés sont peu nombreuses : *non soy*, complément de *se remarque*, équivaut à : « non seulement lui-même »; il faut donc entendre : « et remarque [que dans la Nature] non seulement lui-même, mais un royaume [apparaît] comme le trait d'une pointe [fait par la pointe d'un graveur] très fine, etc. ». Mais on est frappé par le changement du ton, devenu éloquent à cause de l'ampleur de la phrase.

Analyse du libellé

Il y a d'abord deux mots difficiles. C'est *relativité* (« fait qu'une chose ne se conçoit pas isolée, mais par rapport à une autre ») : on vous demande donc de montrer comment Montaigne sait apprécier justement les choses parce que son expérience et sa culture lui permettent de les comparer entre elles et de déterminer leur vraie valeur. *Humaniste* fait aussi difficulté : s'agit-il du sens historique ou du sens général?

Vous pouvez ici concilier les deux, car si le sens historique implique l'effort pour le savant du XVIe siècle d'assimiler la culture antique, c'est pour l'intégrer à la vie et développer, grâce à elle, les qualités essentielles de l'homme, développement qu'implique le sens actuel. Une seconde difficulté du libellé, c'est qu'il contient un qualificatif *plein d'humour et de poésie* qui est en réalité une discrète invitation à étudier la forme. Il y a là aussi deux mots difficiles : *humour*, qu'un dictionnaire vous définira en gros par deux aspects : mise en valeur d'une certaine absurdité; détachement souriant (ce qui diffère de l'engagement passionné de l'ironie); et *poésie*, terme très vague, qu'il faut prendre ici dans son sens le plus général, et qui implique une certaine présentation des choses qui nous fait sortir du réel et, au lieu de nous proposer simplement des idées, nous suggère par le style un état d'âme. Vous pensez alors à la dernière phrase.

Questions pour la recherche des idées

FEUILLE 1 : La largeur de vue de Montaigne : *a*) les mots qui la suggèrent? *b*) en quoi consiste-t-elle?

FEUILLE 2 : Le sens de la relativité : *a*) comment Montaigne enseigne-t-il à juger les choses par comparaison? *b*) par quels procédés souligne-t-il cet enseignement?

FEUILLE 3 : L'humanisme : *a*) l'information? *b*) comment ce texte peut-il rendre l'homme plus humain? *c*) sa valeur pour l'éducation? *d*) en quoi consiste la sagesse? *e*) en quoi est-elle paisible?

FEUILLE 4 : La confiance en l'ordre universel : *a*) sur quoi repose-t-elle? *b*) quels mots ou procédés de style l'expriment-ils? *c*) d'autres passages des *Essais* témoignent-ils du même sentiment?

FEUILLE 5 : L'humour : *a*) la mise en valeur de l'absurdité; *b*) le sourire : vocabulaire, images, expressions familières, choix des détails?

FEUILLE 6 : La poésie : rythme et autres procédés de la dernière phrase.

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 192.

SUJET N° 21

XVIIe siècle : la vie et le mouvement chez Saint-Simon

Vous expliquerez, sous la forme de commentaires ordonnés, le texte suivant. Comment ce portrait est-il composé? Comment Saint-Simon obtient-il l'impression de vie et de mouvement? Par quelles qualités son style se distingue-t-il?

« Cette princesse d'Harcourt était alors une grande et grosse créature, fort allante, couleur de soupe au lait, avec de grosses et vilaines lippes et des cheveux filasses toujours sortants et traînants, comme tout son habillement; sale, malpropre, toujours intriguant, prétendant, entreprenant, toujours querellant, et toujours basse comme l'herbe, ou sur l'arc-en-ciel, selon ceux à qui elle avait affaire; c'était une furie blonde et de plus une harpie : elle en avait l'effronterie, la méchanceté, la fourbe et la violence; elle en avait l'avarice et l'avidité; elle en avait encore la gourmandise...

« ... Elle payait mal ou point ses gens; elle les battait, et était forte et violente, et changeait de domestiques tous les jours. Elle prit, entre autres, une femme de chambre forte et robuste à qui, dès la première journée, elle distribua force tapes et soufflets. La femme de chambre ne dit mot, et, comme il ne lui était rien dû, n'étant entrée que depuis cinq ou six jours, elle donna le mot aux autres, de qui elle avait su l'air de la maison, et un matin qu'elle était seule dans la chambre de la princesse d'Harcourt, et qu'elle avait envoyé son paquet dehors, elle ferme la porte en dedans sans qu'elle s'en aperçût, répond à se faire battre comme elle l'avait déjà été, et, au premier soufflet, saute sur la princesse d'Harcourt, lui donne cent soufflets et autant de coups de poing et de pied, la terrasse, la meurtrit depuis les pieds jusqu'à la tête, et, quand elle l'a bien battue à son aise et à son plaisir, la laisse à terre toute déchirée et toute échevelée, hurlant à pleine tête, ouvre la porte, la ferme dehors à double tour, gagne le degré et sort de la maison. »

(SAINT-SIMON, *Mémoires*, année 1702.)

Étude du texte

I Sujet et genre du texte. A propos d'une vilaine femme brutale, Saint-Simon nous donne à la fois un *portrait* et une *anecdote*. Le portrait occupe tout le premier paragraphe (les verbes sont au temps de la description, l'imparfait),

l'anecdote, le second (au passé simple, puis au présent historique, temps de la narration); la phrase : *Elle payait mal... jours*, sert en quelque sorte de transition.

II Composition; sens littéral et connotations.

● *Le portrait. a)* Jusqu'à *habillement*, il est surtout physique : allure générale (*allant* signifie qui aime aller, courir, bouger), teint (on notera l'image), visage (*lippe*, au singulier, la lèvre inférieure grosse et avancée, par extension, au pluriel, lèvres disgracieuses de cette forme, a une valeur péjorative, qu'on rapprochera, pour la tonalité, de *filasses*).

Les cheveux sont *sortants* du bonnet, de la coiffe : on notera le raccourci qui applique le même qualificatif à *habillement*, sans doute parce que les pièces de celui-ci, mal ajustées, sortent l'une de l'autre.

b) Après une conclusion-transition (*sale, malpropre* sont à distinguer : il n'y a pas tautologie, car au XVIIe siècle, *malpropre* signifie encore : « mal arrangée, sans élégance ») vient l'indication du comportement de la dame, jusqu'à *affaire :* d'abord sa façon d'agir (on notera la répétition de *toujours*, et l'accumulation des participes en-*ant*, avec l'effet sonore ; *prétendant* signifie : « qui exprime des prétentions, des exigences »), puis son attitude envers autrui : la liaison avec ce qui précède est faite par *toujours*, et il y a une antithèse entre deux locutions imagées (*être sur l'arc-en-ciel*, c'est regarder les gens de haut).

c) Enfin vient le portrait moral fondé sur deux allusions mythologiques qu'on précisera à l'aide du dictionnaire : la *furie* est une divinité qui tourmente les coupables aux enfers, la *harpie*, un monstre à visage de femme, à corps de vautour, à ongles tranchants, cruel, vorace (elle volait la nourriture sur les tables) et sale (elle souillait les tables de ses déjections) : d'où les défauts, ceux d'abord qui sont communs aux furies et aux harpies; puis ceux qui conviennent aux harpies, ceux-ci divisés en deux groupes, ce qui évoque une accumulation qui n'en finit plus.

● *L'anecdote. a)* La transition : *gens* signifie domestiques; on notera la valeur négative de *point* sans l'aide de « ne », la précision des adjectifs, *forte* marquant la qualité de

puissance résultant du fait qu'elle est *grande et grosse*, et *violente* l'application qu'elle en fait : elle attaque; par opposition à la servante, elle aussi *forte*, mais qui résiste, se défend *(robuste)*.

b) Les circonstances de l'anecdote *(elle prit... son paquet dehors)*. Le passé défini donne les circonstances historiques antérieures au petit drame; puis le plus-que-parfait et l'imparfait marquent les circonstances dans lesquelles il commence, ses données. L'*air* de la maison, c'est l'atmosphère, la façon dont on y vit. On remarquera la précision de ces détails, au mépris de l'élégance et de la brièveté : *comme... n'étant... de qui... un matin que... et que...* introduisent diverses circonstances clairement, mais un peu à la diable.

c) Le drame est marqué par une succession de verbes d'action ou de mouvement au présent de narration, groupés en trois épisodes, le deuxième indiqué par *au premier soufflet*, le troisième, par *quand elle l'a bien battue*; on est frappé par des variations de rythme qu'il conviendra d'étudier en détail. On cherchera *à pleine tête*, synonyme de : « à tue-tête », et *degré*, escalier.

Analyse du libellé

Vous avez déjà répondu à la première question : « Comment ce portrait est-il composé? » Comme pour le sujet nº 19, les deux autres questions se recoupent quelque peu, car l'impression de vie et de mouvement vient évidemment du style, et le style de Saint-Simon peut se distinguer aussi par d'autres qualités.

Questions pour la recherche des idées

FEUILLE 1 : Composition du texte (déjà étudiée).

FEUILLE 2 : Vie et mouvement : *a)* grâce à la composition même ? *b)* dans le portrait : 1 dans le vocabulaire ; 2 dans la grammaire et le rythme; *c)* dans l'anecdote : 1 vocabulaire; 2 grammaire et rythme.

FEUILLE 3 : Qualités générales du style de Saint-Simon, dans : *a)* le vocabulaire; *b)* la grammaire; *c)* les images, figures, etc.; *d)* les sonorités; *e)* le rythme.

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 194.

SUJET Nº 22

XVIIIe siècle : pathétique et couleur antique dans le style post-classique de Chénier

LA JEUNE TARENTINE

Pleurez, doux alcyons! ô vous, oiseaux sacrés,
Oiseaux chers à Thétis, doux alcyons, pleurez!
Elle a vécu, Myrto, la jeune Tarentine!
Un vaisseau la portait aux bords de Camarine :
Là l'hymen, les chansons, les flûtes, lentement,
Devaient la reconduire au seuil de son amant.
Une clef vigilante a, pour cette journée,
Dans le cèdre enfermé sa robe d'hyménée,
Et l'or dont au festin ses bras seraient parés,
Et pour ses blonds cheveux les parfums préparés.
Mais, seule sur la proue, invoquant les étoiles,
Le vent impétueux qui soufflait dans les voiles
L'enveloppe. Étonnée, et loin des matelots,
Elle crie, elle tombe, elle est au sein des flots.
Elle est au sein des flots, la jeune Tarentine!...

A. CHÉNIER.

Étudiez dans ce texte le pathétique, la couleur antique, la langue, le style et la versification.

Étude du texte

I Sujet et composition.

Une jeune fille périt noyée, alors qu'elle allait se marier, voilà *le sujet*. Après *trois vers d'introduction*, les vers 4 à 10 nous évoquent *la fête qui devait être*, les vers 11 à 15 leur opposent *l'accident brutal*.

II Sens littéral et connotations.

• *L'introduction.* Au vers 1 *alcyon*, terme antique, noble, d'une douce sonorité, désigne un oiseau difficile à identifier exactement, mais poétiquement légendaire, puisque les Anciens croyaient que la mer restait calme, si l'alcyon y faisait son nid; l'épithète *sacrés* évoque aussi la religion antique, tout comme *Thétis*, déesse de la mer. Antiques

sont aussi le nom grec *Myrto*, et les termes méditerranéens *Tarentine*, *Camarine*, dont la douce finale chante à la rime. Nous remarquons le rythme des deux premiers vers (2|4|| 2|4||2|4||4|2) avec la répétition de *pleurez* au début et à la fin : en évoquant le deuil, le rythme semble doucement se gonfler puis s'apaiser comme un soupir ou un gémissement. Au vers 3 *elle a vécu*, pour dire : « elle est morte », est à la fois une expression atténuée et un calque de l'expression grecque ou latine.

• *La fête.* Les vers 5 et 6 évoquent le cortège d'un mariage grec. *Hymen* a d'ailleurs le sens antique, rare en français, de cortège nuptial, qu'on opposera à celui d'*hyménée* (cérémonie nuptiale); *amant* désigne, comme chez nos classiques, l'homme qui aime et est aimé; *devaient* par son sens marque un futur et par son temps l'irréalisation de ce futur (nuance reprise au vers 9 par *seraient*, le futur en *-rais* indiquant que l'action n'est qu'éventuellement réalisable). On remarquera les coupes régulières (3|3|3|3) du vers 5, reprises par la symétrie des accents du vers 6 (sur les syllabes 2, 6, 8, 12); le vers 7 étonne par une métonymie, figure qui ici consiste à employer le nom de l'instrument pour l'agent, relevée par un adjectif qui n'ajoute guère au sens (sinon peut-être l'affection d'un être proche) et qui paraît plutôt chargé d'ennoblir un mot concret assez ordinaire, selon l'usage de la poésie post-classique du XVIIIe siècle. Aux vers 8 et 9 nouvelle figure, appelée synecdoque, qui consiste ici à remplacer le nom de l'objet par celui de sa matière (*cèdre* = coffret; *or* = bracelet), élégance post-classique, cette fois heureuse puisqu'elle substitue à deux noms assez ordinaires deux noms dont le premier évoque la richesse et l'antiquité, le second, la richesse et la couleur, *or* s'intégrant dans une image stylisée (des bras nus de jeune fille) et s'accordant avec *blonds*, au v. 10, qui, pour une Méditerranéenne, ajoute une idée de beauté rare. Ces vers 7 à 10 évoquent, toujours à l'antique, les ornements de la mariée, puis le *festin* (terme dont on notera la noblesse).

• *L'accident.* Il nous est décrit en deux parties : le coup de vent; la chute, et le corps noyé qui s'en va.

a) La première commence sur un rythme lent et régulier (1|2||3||6) dont le calme concorde avec l'attitude de la

jeune fille. On notera la richesse de connotations de *invoquant les étoiles :* solitude, nuit sereine en Méditerranée, religion antique; émouvante méditation et prière de la jeune fille qui va se marier. La jeune fille est caractérisée par un adjectif et un participe qui, grammaticalement, devaient, depuis le XVIIe siècle, se rapporter au sujet de la phrase. Mais Chénier revient à l'ancienne construction plus libre qui les rattache au pronom complément *la*, ce qui lui permet d'éviter la lourdeur d'une subordonnée circonstancielle, et de retrouver un tour fréquent en grec ou en latin. On remarquera au v. 12 le peu de netteté de la coupe, qui donne au vers un mouvement continué par le rejet, suivi d'une forte coupe. L'effet est évidemment descriptif.

b) Au v. 13 *étonnée* a le sens classique : « comme frappée par un coup de tonnerre ». Le vers 14, coupé 3|3|6, se lit de telle façon que les six dernières syllabes se prononcent presque aussi vite que les trois qui précèdent, alors que le même hémistiche repris au vers 15 a, cette fois, une longueur normale donnant une impression d'étalement, de retour au silence et de constatation irrémédiable, qu'accentue la reprise de *la jeune Tarentine* (qui est en même temps émouvant par l'opposition de la jeunesse avec la mort, comme au v. 3).

Analyse du libellé

Deux questions particulières : une facile à comprendre, la *couleur antique;* l'autre le *pathétique*, qui devra se traduire par : « Comment ce texte nous émeut-il? » *Une question générale*, l'étude de la *forme*, celle-ci étant, cette fois, divisée en trois parties : la *langue* (vocabulaire et grammaire), le *style* (au sens le plus étroit : les figures), la *versification* (harmonies et rythmes). Mais, encore une fois, les questions se chevauchent, car seule la *forme*, versification comprise, donne leur pleine valeur au *pathétique* et à la *couleur antique*. Comme plus haut, il faudra donc étudier la forme d'abord dans ses rapports avec les deux effets majeurs qu'on nous signale, puis dans ses qualités plus générales, caractéristiques de Chénier et de la poésie de son temps.

Questions pour la recherche des idées

FEUILLE 1 : *Le pathétique* (ce qui émeut) : *a*) dans le sujet; *b*) dans la composition (les contrastes généraux, particuliers, etc.); *c*) dans la forme; *d*) comment est-il souligné par les interventions du poète? *e*) Chénier essaie-t-il de l'adoucir? comment?

FEUILLE 2 : *La couleur antique : a*) dans les détails évoqués; *b*) dans le vocabulaire; *c*) dans les figures; *d*) dans le rythme.

FEUILLE 3 : *La langue* de Chénier : *a*) son aspect post-classique; *b*) son accord avec le pathétique et la couleur antique.

FEUILLE 4 : *Les figures :* mêmes questions *a* et *b*.

FEUILLE 5 : *La versification :* mêmes questions *a* et *b*.

FEUILLE 6 : *Conclusion : a*) Rapports de Chénier avec le classicisme et le post-classicisme; *b*) son originalité : caractère de son émotion, de sa vision antique.

• Pour la documentation et la recherche des idées, cf. p. 197.

*
**

L'étude du texte en lui-même, avant toute analyse du libellé, paraîtra peut-être un peu longue à des élèves assez exercés pour le comprendre facilement et pouvoir y chercher tout de suite des caractères précis. On peut concevoir que, pour eux, l'analyse du sujet consiste à bien comprendre d'abord les questions que pose le libellé, puis à interroger directement le texte pour y trouver la réponse. Deux sujets seront examinés selon cette méthode plus rapide, pp. 199 sqq. Ils seront suivis, p. 210, d'un sujet qui consistera à *confronter deux textes brefs*, comme le prévoient les textes officiels.

DEUXIÈME PARTIE

Documentation et recherche des idées

I

La deuxième étape : chercher

L'analyse du sujet vous a fourni des questions. A certaines vous pourriez donner une réponse immédiate, car elles appellent une idée ou un fait. D'autres demeurent générales et vagues : les faits vous manquent, il faudra chercher; ou vous ne pourrez répondre qu'après avoir ramené la question à des questions plus précises qu'il s'agit de formuler. De toute façon, le questionnaire désormais établi n'est qu'une sorte d'hypothèse de travail, il ne faut le considérer en aucun cas comme un plan pour l'exposé final. Ce n'est qu'après y avoir répondu que vous pourrez penser à composer. Pour l'instant, vous avez reporté chaque grande question sur une feuille séparée. Si déjà vous l'avez subdivisée en questions accessoires, vous notez celles-ci soit sur la même feuille, soit sur des feuilles annexes, mais en laissant, dans chaque cas, assez d'espace pour inscrire faits et idées se rapportant à chacune d'elles. Vous n'oublierez pas non plus de réserver la place pour les faits et idées qui apporteraient une réponse négative ou contradictoire, autrement dit le « contre » par opposition au « pour », à moins que vous n'ayez déjà prévu une feuille pour la discussion. Mais, même dans ce cas, la réflexion et la documentation sur chaque point peuvent vous faire découvrir des objections auxquelles vous n'aviez pas pensé et qu'il est bon de noter tout de suite, s'il le faut avec un renvoi aux feuilles réservées à la discussion.

Sachez réserver le temps nécessaire

Vous allez maintenant prendre du temps pour réfléchir à ces questions.

• **Pour un examen ou un devoir fait dans un temps limité,** c'est sûrement là la partie essentielle de votre travail, et il faudra lui consacrer le maximum de temps. Il est facile

de calculer celui-ci, car lorsque vous avez achevé d'analyser le sujet, vous savez que, sur le temps qui vous reste, vous devez prendre celui qu'il vous faut habituellement, et que vous connaissez par expérience, pour composer et rédiger votre devoir. Si, par exemple, cela vous demande une heure et demie, et si, dans une épreuve de trois heures, vous avez mis trente minutes pour analyser le sujet, il vous restera une heure pour chercher les idées. Vous devrez vous tenir dans cette limite, c'est-à-dire vous obliger à réfléchir pendant tout ce temps, en passant librement d'une question à l'autre, selon l'inspiration, mais en les traitant toutes; et arrêtez-vous quand il faut, sans pousser la recherche trop loin, au risque d'être pressé par le temps pour la composition et la rédaction. Car la recherche des idées peut durer indéfiniment, et aboutir selon le cas à un exposé de dix lignes ou à une longue thèse. Il ne s'agit donc pas de trouver toutes les idées, mais d'en trouver le plus possible, compte tenu de l'exercice qui vous est demandé et de vos capacités.

• **Pour un devoir fait à la maison,** dans un délai de quinze jours par exemple, une fois analysé le sujet, ce que nous vous conseillons de faire tout de suite, vous disposez de tout le temps que vous voulez, jusqu'au moment où vous passez à la composition et à la rédaction, ce qui se fait, selon nous, le jour qui précède la remise du devoir, et, autant que cela vous devient progressivement possible, en une seule séance de travail. Nous ne voulons pas dire que ces douze ou treize jours doivent être consacrés à travailler à votre composition française, car vous avez bien d'autres exercices en chantier. Mais il faut songer aux questions posées, garder l'esprit ouvert à tout ce qui, d'une façon ou d'une autre, peut leur apporter une réponse, et donner quelques moments de vos loisirs à des lectures appropriées qui peuvent être considérées comme un délassement. Ayez seulement le courage de noter sur la feuille correspondante les idées à l'instant où elles viennent et, s'il le faut, de consacrer quelques moments à tirer méthodiquement de l'inspiration actuelle tout ce qu'elle renferme d'utile. Et, tous les trois ou quatre jours, revenez à votre questionnaire, cette fois pendant une heure environ, pour repenser les problèmes, reprendre

ce que vous avez déjà trouvé et essayer d'aller plus loin. Vous devez en effet vous persuader que, lorsque vous préparez un devoir, vous préparez en même temps tous vos devoirs futurs et spécialement l'épreuve de l'examen, pour laquelle vous ne sauriez partir du néant, sans un acquis de lectures et d'idées qui n'a lieu que lentement.

Deux démarches simultanées

Dans cette période, il vous faut trouver des faits, des exemples, pour répondre aux questions, c'est la *documentation*. Mais vous devez aussi rattacher ces faits à une vue des choses qu'on appelle une idée. Les idées viennent évidemment des faits, mais encore faut-il les en tirer par une abstraction qui ne retient des circonstances particulières du fait que ce qui l'unit à d'autres. De plus les idées ont entre elles certains rapports qui permettent de passer de l'une à l'autre, comme nous l'indiquons pp. 122 sqq. Tirer les idées des faits ou découvrir l'une en partant de l'autre, *c'est la recherche des idées.*

Elle sert à deux fins. D'abord à *interroger la réalité* pour trouver des réponses incontestables à des questions simples. A la question générale : « Qui est Jacques? » vous ne saurez guère répondre. En revanche, vous y arriverez facilement si vous la remplacez par des questions précises : « Jacques est-il grand? riche? intelligent? bon? etc. », et vous pourrez chercher un fait pour répondre dans chaque cas. Les idées servent ensuite à *développer*, c'est-à-dire à présenter une affirmation générale assez vague sous la forme d'affirmations plus limitées, mais plus précises, reposant souvent, en dernière analyse, sur un fait. Si vous me dites : « Jacques est cultivé », je veux bien le croire, mais c'est tout. Si vous précisez : « il a beaucoup voyagé, il a beaucoup lu, il connaît bien la musique, etc. », je commence à être persuadé par ces faits incontestables. *Recherche des idées et recherche des faits (ou documentation) sont donc liées.* Un fait, si je réfléchis, me donne une idée; de cette idée je passe à une foule d'autres idées, mais elles ne correspondront au réel que si je les appuie sur de nouveaux faits, et elles me guideront pour

chercher ces faits. En groupant des idées simples dont la vérité est authentifiée par des faits, je pourrai montrer la vérité d'idées plus générales qui les englobent et qui, à première vue, paraissaient trop abstraites pour être démontrées facilement. Par exemple, en lisant un roman pour étudier le caractère d'un personnage, je constate qu'il est fort habile dans le commerce, c'est un fait. J'en tire l'idée qu'il possède une certaine forme d'intelligence, et, en généralisant, je découvre un point de vue sur le personnage qui est beaucoup plus délimité que le terme assez vague de caractère : son intelligence. Mais c'est encore bien général. Subdivisons en idées plus simples : l'intelligence peut être pratique, spéculative, logique, ou au contraire toute en finesse, plutôt imaginative, etc. Voilà des façons plus précises d'interroger le texte pour répondre, à propos du personnage, par oui ou par non, en s'appuyant sur des faits. Et lorsque, plus tard, je voudrai composer un développement pour définir l'intelligence du personnage, je substituerai à l'assertion générale et vague qu'il est intelligent, une série d'affirmations précises, appuyées par des faits, et qui la développent : il a le sens des affaires; il a l'esprit de finesse, etc., mais il n'est pas très imaginatif, n'a pas de vues générales, etc.

Documentation et recherche des idées sont donc, en principe, simultanées. Ce n'est que pour la clarté de l'exposé que nous allons les distinguer. Toutefois, selon les sujets, on peut commencer par l'une ou par l'autre. Certains sujets (par exemple les SUJETS N°s 1, 4, 7) permettent de se poser, dès l'analyse, des questions si précises qu'on sait immédiatement où chercher la réponse, dans tel ou tel texte, dont on pourra, tout de suite, entreprendre la lecture. D'autres sujets, au contraire (par exemple les SUJETS N°s 6 ou 12) ne nous ont permis que des questions très générales. On ne pense précisément à aucun genre de documentation, et, même si on a quelque idée de celle-ci, on risque de n'en rien tirer de bon, faute de savoir que lui demander exactement. Mieux vaut commencer alors par la recherche des idées, celle-ci consistant tout d'abord, en l'occurrence, à essayer de substituer à la question générale un ensemble de questions particulières et précises.

II

Comment se documenter

Un jour d'examen ou d'épreuve, vous ne pouvez compter que sur votre mémoire. Cela ne veut pas dire que vous n'établirez pas, sur une feuille séparée, une liste de documents (textes, faits historiques ou d'expérience, etc)., auxquels vous penserez lorsqu'il s'agira de chercher et de développer des idées. Soit, par exemple, le SUJET N° 8. Si les étapes auxquelles il fait allusion dans la culture vous font penser à Montaigne, à Gide, et, pour les personnages littéraires, à Gil Blas et à Candide, vous interrogerez, pour chacune d'elles, vos souvenirs sur ces écrivains et ces héros pour donner des exemples précis. Cela vous permettra d'appuyer chaque fois votre réflexion sur quatre faits en principe de nature différente. Mais il sera évidemment trop tard pour vous informer de ce que vous ignorez, et si vous n'avez rien lu de Gide ou rien appris à son sujet, l'aide que son cas aurait pu vous apporter vous sera toujours inconnue.

Il faut donc profiter de chaque devoir fait à loisir pour préparer une documentation qui servira à enrichir votre mémoire, et, pour cela, ne pas vous contenter d'utiliser votre acquis. Même si celui-ci vous paraît suffisant, essayez de l'élargir par de nouvelles recherches. Nous ne parlerons pas de ce qu'on peut appeler la culture générale et qu'on acquiert, en dehors du travail propre à la composition française, par des lectures, des observations sur la vie, et une attention assidue à l'enseignement; mieux vaut montrer comment, à l'occasion de chaque devoir, on peut établir une documentation.

1/ Le sujet est littéraire (A, parfois C ou B)

Vous pouvez vous adresser à trois sources : les textes (morceaux choisis, classiques scolaires, œuvres complètes); les manuels (histoires de la littérature, introductions aux morceaux choisis, aux classiques, etc.); les livres de critique (sur un auteur, sur un ouvrage, sur un genre, etc.).

Les textes

C'est évidemment la source la plus intéressante, et un des buts de la composition littéraire, c'est de vous faire lire. D'autre part, un contact direct avec le texte est une garantie que votre travail sera personnel. Vous pouvez donc vous y reporter tout de suite, lorsque le sujet porte sur une œuvre précise (par exemple pour le SUJET N° 4, *Le Père Goriot*) ou sur un ensemble d'extraits qui ont un rapport évident avec la question posée (par exemple, les philosophes du XVIIIe siècle, pour le SUJET N° 3, ou les poètes, pour le SUJET N° 1). Il vous faut lire, évidemment, d'une façon active, c'est-à-dire en pensant à votre questionnaire. Dès qu'un détail vous frappe qui peut fournir une réponse à une de vos questions, vous le résumez en une phrase et vous le portez sur la feuille correspondante, en notant la référence. Mais, en même temps, vous essayez d'opérer un classement, au moins provisoire, fondé sur une distinction entre divers points de vue que vous suggère le texte, autrement dit d'en tirer des idées. Soit par exemple la FEUILLE 1 du SUJET N° 4 consacrée à la recherche des traits moraux qui définissent le caractère du Père Goriot. En lisant le roman, vous constatez que le vieillard a le sens des affaires. Vous généralisez ce trait, et vous arrivez à la catégorie *intelligence du Père Goriot ;* cela vous fournit une subdivision que vous notez par ce sous-titre, sous lequel vous inscrivez le sens des affaires, et, par la suite, tous les traits qui vous paraîtront d'ordre intellectuel, par exemple la faible culture, l'absence de sens artistique, etc. En revanche, la constatation du vif amour du bonhomme pour ses filles vous permettra d'ouvrir la rubrique générale *sensibilité*, où vous noterez plus tard l'amitié pour Rastignac, la violence des émotions, etc., en constatant d'ailleurs que tous les sentiments du personnage sont commandés par sa passion, ce qui vous fournira une nouvelle idée, celle de l'influence dominante d'une passion, dont vous essaierez de trouver le reflet dans la FEUILLE 2 (traits physiques) ou 4 (les réactions passionnelles).

Il peut arriver aussi qu'en lisant les textes vous trouviez des idées que vous ne cherchiez pas ou même qui vont en sens contraire de ce que vous cherchiez.

Par exemple, à propos du SUJET N° 3, en lisant La Bruyère pour répondre aux questions des FEUILLES 1 et 2, vous serez frappé du fait qu'à côté des devoirs envers Dieu et envers le Prince, il réclame vigoureusement des droits, par exemple celui de l'homme intelligent et honnête à voir sa dignité reconnue. Vous avez là un élément de discussion que vous reporterez sur la FEUILLE 8. En supposant que vous n'ayez pas pensé à une discussion dès l'analyse du sujet, la lecture du texte vous amènerait à le faire. De même la lecture de quelques pages de Montesquieu ou de Rousseau vous montrera que, s'ils réclament des droits politiques pour le citoyen (FEUILLE 7), ils lui imposent des devoirs, par exemple le civisme, et si vous n'aviez pas déjà prévu la FEUILLE 9, cette remarque permettrait de l'établir.

Les manuels

La lecture des ouvrages de seconde main n'est jamais une fin en soi et risque fort de nuire au caractère personnel que les *textes officiels* souhaitent trouver dans votre travail. Mais il y a une façon intelligente de les utiliser, et même, dans certains cas, vous ne pouvez vous en passer.

Ils vous aident dans la lecture des textes. Même lorsque vous savez à quel texte vous adresser, ils peuvent, *avant*, vous fournir un plan de recherche. C'est ce que vous leur demanderez, et pas plus. Par exemple, à propos du Père Goriot, une bonne introduction à une édition scolaire vous donnera une étude du caractère du personnage. Sans la recopier, vous en tirerez une série de points de vue, et vous illustrerez chacun d'eux par un exemple personnel inspiré par la lecture du roman. Pour le SUJET N° 3, la lecture d'un manuel d'histoire littéraire vous fournira, dans les chapitres consacrés aux philosophes, une liste des divers « droits » qu'ils ont réclamés pour l'homme, avec la référence aux principaux textes. Les manuels vous servent aussi, *après* la lecture de textes, à vérifier si votre analyse est complète et si vous n'avez pas oublié quelque détail. Par exemple, pour le SUJET N° 3, vous pouvez remplir vos FEUILLES 3, 4, 5, 6 et 7 en lisant vos *Morceaux choisis*, et le manuel vous dira si vos dénombrements ne pèchent pas par omission.

Mais les manuels servent surtout *lorsque la question est si vaste que vous ne savez pas exactement à quel texte vous reporter, ou lorsque le texte précis que vous voulez étudier doit être replacé dans un ensemble de circonstances historiques ou idéologiques qu'il vous est difficile d'embrasser d'un seul coup.* Soit par exemple le SUJET N° 2. Une fois que l'étude des œuvres choisies vous aura permis de définir la société du XVIIe siècle qu'elles représentent (FEUILLE 1), il vous est difficile de répondre aux questions des FEUILLES 2 et 3 si vous n'avez pas une idée des qualités esthétiques que les œuvres doivent à cette société et des circonstances historiques générales qui les expliquent et leur donnent une beauté particulière. Vous lirez donc, la plume à la main, votre manuel d'histoire littéraire : vous noterez, au passage, l'intérêt de la société mondaine pour la psychologie, son idéal de l'honnête homme, son goût d'un certain romanesque et d'un style élégant et précis. Voilà déjà un plan d'étude pour la FEUILLE 2, que vous appliquerez aux œuvres choisies pour y chercher des exemples. Votre manuel vous parlera aussi de certains problèmes religieux (jansénisme), moraux (volonté), de divers aspects de la culture (influence des Anciens, hellénisme de Port-Royal, etc.), ou de la langue (idéal de Malherbe, de Vaugelas, etc.), qui vous donneront un cadre pour les questions de la FEUILLE 3. Quant aux FEUILLES 4 et 5, votre culture, si grande fût-elle, ne vous permet pas de connaître la façon dont on a jugé, du XVIIe siècle à nos jours, les œuvres que vous étudiez. Mais les éditions scolaires bien faites proposent souvent, en appendice, des critiques de diverses époques sur l'œuvre. Vous vous y reporterez pour vous faire une idée de la façon dont chaque génération recrée une œuvre, y cherche des émotions nouvelles. Cela vous donnera des exemples pour la FEUILLE 4 et peut-être un plan d'enquête pour analyser vos propres réactions (FEUILLE 5). Pour le SUJET N° 1, on peut certes admettre que vous avez à tel point ressenti le charme (ou le prosaïsme!) de certains poètes que vous vous fonderez sur vos impressions de lecture pour prendre parti dans le débat. Mais, en fait, vous démêlez peut-être mal les raisons profondes de votre goût et aussi les problèmes de la poésie. Si vous lisez les chapitres d'un manuel consacrés aux poètes

et à la poésie du XIXe et du XXe siècle, vous pourrez y trouver un certain nombre de vues sur la conception qui, de Baudelaire à nos jours, s'oppose au « discours rimé » et sur les critères de la poésie selon elle, des références à des poètes et à des œuvres qui illustrent cette conception, des citations d'ouvrages de critiques qui ont étudié théoriquement le problème. D'où, pour vous, la possibilité d'en tirer un questionnaire précis pour la FEUILLE 6 et aussi d'élargir votre information. De la même façon, à propos du SUJET N° 14, la lecture d'un manuel du XXe siècle vous fournira des renseignements sur les arguments des écrivains pour ou contre la littérature engagée, vous renverra à des œuvres typiques et à des manifestes théoriques, ce qui vous permettra, en traitant la question posée, de constituer pour l'avenir une sorte de dossier sur le problème.

Les manuels et ouvrages de seconde main ne sont donc pas à dédaigner. Encore faut-il les utiliser intelligemment et, pour cela, **il y a deux règles impératives :**

- *Il ne faut jamais en recopier le texte*, si excellent qu'il vous paraisse. Ne notez même pas une seule phrase sur vos feuilles, car vous oublieriez ensuite son origine et la feriez passer dans votre rédaction, où un correcteur attentif la reconnaîtrait vite et vous condamnerait. Si vraiment vous tenez à garder une phrase, mettez-la entre guillemets, avec sa référence, et vous pourrez l'utiliser comme citation. Mais mieux vaut transformer les idées en questions pour un plan d'étude, et sous une forme nouvelle, personnelle.

- *Reportez-vous, pour chaque idée tirée du manuel, à un texte précis qui vous fournira un exemple.* Si possible, choisissez personnellement ce texte parmi ceux que vous connaissez déjà : votre originalité consistera à montrer que vous avez compris une idée suggérée par autrui en lui donnant une application nouvelle et juste, grâce à un texte que vous aimez. Si vraiment vous n'avez pas d'autre texte que celui que cite le manuel, lisez-le en entier, en vous posant la question suggérée; vous trouverez toujours d'autres détails ou d'autres termes qui vous laisseront une relative originalité.

Les critiques

Ils sont souvent fort dangereux. Car ils exposent un point de vue assez particulier, que vous avez tendance à épouser trop étroitement, à la fois parce qu'il est de votre âge de vous enthousiasmer pour ce qui vous paraît nouveau, et parce que vous n'avez pas le temps de les lire tous. D'où, avec de bonnes intentions, des résultats fâcheux : on résume l'ouvrage d'un critique qu'on vient de découvrir et le devoir est à la fois peu personnel, incomplet et souvent en dehors du sujet. Mais il est vain de vous recommander de lire tous les critiques et sot de vous conseiller de n'en lire aucun. Soyez donc prudent. Si le sujet vous rappelle un critique ou vous en révèle un (c'est souvent l'auteur du jugement, par exemple, à propos des SUJETS N°s 5 et 14, M. J.-P. Sartre, dont vous pourrez lire *Situations*), lisez-le tant que vous voudrez. Cela sera fort utile pour votre culture générale et pour vous donner des idées pour des devoirs futurs. Cela vous servira aussi pour votre devoir présent, puisque l'auteur du jugement à étudier vous fournit évidemment les idées qui développent et justifient celui-ci. Mais tâchez de le tempérer et de le compléter, sinon par la lecture d'autres critiques, au moins par celle du manuel qui donne le point de vue moyen sur la question. Les éditions scolaires contiennent souvent, nous l'avons dit, des extraits des principaux critiques. En les lisant, vous pourrez déjà découvrir plusieurs idées et connaître des ouvrages dont la lecture élargira, pour l'avenir, votre culture générale.

2/ Le sujet n'est pas littéraire (B ou C)

La documentation n'est pas la même. Les *manuels de littérature* et ouvrages de seconde main servent tout au plus à donner quelques références à des œuvres dont les héros ou les thèmes peuvent fournir des exemples. Mais la question est souvent si générale qu'il faudrait lire tout le manuel pour y trouver une indication. A la rigueur, vous pourrez y chercher des précisions sur des écrivains ou des textes

dont vous soupçonnez déjà qu'ils ont quelque rapport avec le sujet. Par exemple, pour le SUJET N° 7, si vous vous souvenez que Montaigne et Rousseau ont parlé, comme Valéry, d'une certaine vacance de l'esprit, dans le loisir, les chapitres de votre manuel consacrés à ces deux écrivains pourront vous donner des références à des textes et un plan d'étude pour les analyser. Le manuel vous éclairera aussi sur l'auteur du jugement, vous renverra à des œuvres ou vous donnera des détails qui vous permettront de mieux comprendre ce qu'il veut dire. Ce serait le cas pour Diderot (SUJET N° 9), Valéry (SUJET N° 7), ou Gide (SUJET N° 10) qui évidemment fait appel à une expérience personnelle qu'il a dû raconter dans ses œuvres.

Les textes

Ils sont en revanche très importants. Il est certain, en effet, que si ce type de devoirs ne faisait appel qu'à votre expérience, peu de sujets seraient possibles, car celle-ci est forcément limitée. Soit, par exemple, le SUJET N° 9 : vous ne pouvez avoir éprouvé beaucoup de passions, votre âge en est la cause, mais dites-vous aussi que vous arriverez à la vieillesse avec encore bien des lacunes dans ce domaine! Il vous faut donc juger sur le témoignage d'autrui, et peut-il y en avoir un meilleur que celui des œuvres littéraires dont un des buts est de nous faire connaître les personnages de l'intérieur, en nous éclairant sur leurs motifs, ce que la vie ne fait jamais? Vous pensez peut-être déjà, à propos de chaque question, à une œuvre ou à un ensemble d'œuvres; par exemple la FEUILLE 1 évoque le théâtre classique, la FEUILLE 2, les romantiques, la FEUILLE 3, Balzac, Stendhal, Corneille, la FEUILLE 4, Montaigne, etc. Dans ce cas, vos lectures vont vous fournir des idées, par exemple en vous permettant de distinguer et de classer les passions (amour, ambition, passion de la recherche, etc.), de nuancer chacune d'elles (amour : jalousie, souffrance, rêverie, malédiction, etc.) et d'opérer déjà une répartition des exemples de peines, de plaisirs, de grandes actions, etc., dus à la passion. Si vous n'aviez aucune idée sur les lectures possibles, vous interrogeriez chronologiquement les textes que vous

avez lus ou expliqués. En commençant par exemple par Montaigne, vous constaterez qu'il a essayé de trouver le plaisir et le bonheur en échappant raisonnablement aux passions, et voilà un exemple pour votre FEUILLE 4. Les héros de Corneille vous fourniront des exemples pour la FEUILLE 3, ceux de Racine pour la FEUILLE 1, Des Grieux dans *Manon Lescaut* pour les FEUILLES 1 et 2, etc. Considérons, dans un autre ordre d'idées, le SUJET N° 10. Guidé par le chapitre de votre littérature sur Gide, vous pourrez aborder *Les Nourritures terrestres* ou *Les Nouvelles Nourritures*. Elles vous muniront amplement d'arguments et d'exemples pour votre FEUILLE 2. Vous tâcherez évidemment de distinguer et de classer ceux-ci, et aussi de les généraliser pour les appuyer ensuite par d'autres. Par exemple, Gide vous dit qu'il était disponible à toutes les sensations que lui apportait le monde extérieur : cela lui offrait sans cesse des voluptés nouvelles, et lui faisait vivre en quelque sorte plusieurs vies simultanées. Ne pas se limiter à la connaissance de soi-même, c'est donc d'une part s'ouvrir à la joie, au plaisir, et d'autre part être plus pleinement, plus largement humain. La première idée peut vous faire penser aux personnages de Stendhal, par exemple à Fabrice qui part chaque jour à la quête du bonheur sans trop savoir quelle est exactement sa personnalité, la seconde, ou bien aux rêveries de Chateaubriand ou à la curiosité intellectuelle de Montaigne. Mais ces rapprochements entre personnages ou écrivains vous fournissent déjà des arguments pour votre FEUILLE 3. Même si d'autres œuvres de Gide comme *L'Immoraliste* ou *La Symphonie pastorale* ne vous ont pas donné des exemples du danger de ne pas se connaître soi-même, vous constaterez que Fabrice, Chateaubriand et Montaigne ont finalement appris à le faire et à se fixer à ce que l'expérience leur avait révélé comme le meilleur pour eux. D'où peut-être l'idée que la connaissance de soi-même n'est pas un point de départ pour un adolescent, mais un point d'arrivée nécessaire pour un homme mûr, après cette liberté juvénile un peu aveugle que prône Gide.

D'autres lectures que les textes sont aussi nécessaires. Elles élargissent et complètent leur information. Par exemple

les *biographies* vous font connaître des types d'hommes qui vous fourniront une foule d'exemples et d'expériences. Aux biographies d'écrivains, déjà évoquées à propos des manuels, s'ajoutent celles des peintres, sculpteurs, musiciens, etc., riches en documents sur la création artistique. Quant à celles des hommes politiques, des industriels, des savants ou des hommes d'action, elles vous apporteront, tout comme les ouvrages historiques, les livres de voyage, d'exploration, les récits d'expériences scientifiques, etc., des exemples pour toutes sortes de problèmes. *Une autre catégorie de livres vous fournira plutôt des idées que des faits.* Ce sont ceux d'écrivains qui ont su réfléchir sur leur temps et s'élever à des vues générales assez vastes et profondes pour qu'on les considère en quelque sorte comme la conscience de leur époque. Tels sont par exemple, entre les deux guerres, Alain, Paul Valéry ou Duhamel, plus tard Saint-Exupéry, puis Camus, Sartre, et dans le domaine des sciences Jean Rostand ou Gaston Berger, etc. Nous vous répétons seulement ce que nous disions plus haut des critiques : méfiez-vous d'un enthousiasme de néophyte qui vous amènera à les répéter ou à les paraphraser, sans savoir sortir de leurs vues.

L'expérience

Votre documentation, sur ce type de sujets, est en grande partie livresque. On pourrait même soutenir qu'elle doit être beaucoup plus large que pour les sujets du type A, ce qui suffirait à réfuter le préjugé de beaucoup de candidats au baccalauréat que le sujet du type B est plus facile que le sujet littéraire, parce qu'on peut le traiter de son propre fonds sans connaissances précises. Les *Instructions* font certes appel à votre *expérience* et à votre *imagination*, ce qui constitue, si l'on veut, la dernière source de votre documentation. Mais cette liberté qu'on vous accorde peut cacher un piège. Car il ne s'agit pas d'imaginer n'importe quelle expérience pour les besoins de la cause; il faut des faits particuliers dont le caractère authentique sera facile à vérifier par tel ou tel détail qui ne peut être inventé (s'il l'était, on le retrouverait fatalement dans d'autres copies), mais qui vient nettement d'une observation attentive de vous-même et

du monde qui vous entoure. Vous devez donc apprendre à interroger votre expérience. Elle est souvent bien plus vaste que vous ne le croyez, et votre sécheresse tient à votre inaptitude à utiliser ce que vous savez. Il faut, à propos de chaque question, en vous guidant évidemment sur les exemples que vous ont suggérés les livres, chercher à l'appliquer à votre cas particulier. C'est presque toujours possible. Par exemple pour le SUJET N° 7, vous établirez la liste précise de vos loisirs : tennis, musique, marche, etc., et, à propos de chaque question, et de chacun de ces loisirs, vous tâcherez de répondre personnellement à cette sorte d'examen de conscience qui vous est proposé. Pour le SUJET N° 8, vous chercherez, dans votre cas personnel, un exemple de « culture » que vous pouvez avoir acquise : supposons que ce soit une culture musicale. Vous noterez ce qu'a pu être pour vous le stade de la banalité (FEUILLE 1), par exemple des morceaux qu'on aimait dans votre famille, puis l'information et la critique (FEUILLE 2), par exemple la découverte de nouveaux genres, de nouveaux musiciens (par le disque, le concert, la pratique de la musique, etc.), la libération qu'ils vous ont apportée, et enfin (FEUILLE 3) le choix final que vous avez opéré, ses raisons, ce qu'il apporte à votre goût et à votre épanouissement. Pour le SUJET N° 9, vous vous trouverez bien une ou deux passions, possibles et avouables à votre âge, par exemple la passion du ski ou celle du collectionneur.

A ce propos d'ailleurs, vous ne devez pas limiter votre expérience à vous-même, mais apprendre à l'élargir par l'observation de ce qui vous entoure. Votre famille, votre milieu, vos amis vous apportent un certain nombre de faits si vous savez les noter. Mais vous avez aussi à votre disposition l'information des journaux, des revues, de la télévision, de la radio, du cinéma, etc. Autant de têtes de chapitre pour des questionnaires qui vous permettront des enquêtes, tantôt purement mentales à travers vos souvenirs, tantôt effectives, car vous pouvez utiliser justement la période assez longue de la documentation pour interroger, noter, observer autour de vous, ou chercher, dans l'information que nous apporte chaque journée, des éléments utiles à votre devoir. A propos du SUJET N° 11, vous pouvez constater,

par exemple, que, parmi vos camarades, l'imagination qui s'enchante aux contes de fées a disparu, parce qu'ils n'y croient plus, mais qu'en revanche, à propos de tel ou tel voyage de cosmonautes, ils aiment rêver aux espaces étoilés ou à une société future fondée sur l'exploitation de la lune, ce qui vous permet de distinguer tout de suite entre deux formes d'imagination : une certaine imagination poétique, d'un type assez ancien, et une forme nouvelle qui va au-delà de la science pour rêver organisation ou bonheur social. Votre enquête peut d'ailleurs vous apprendre le contraire, par exemple que la précision scientifique de notre époque amène, par délassement, les gens de votre âge à s'évader dans la fantaisie ou l'irrationnel, d'où le succès de dessins animés à la Walt Disney ou de poètes comme Henri Michaux. Quant au SUJET N° 12, le souvenir récent d'un film sur l'éclosion des fleurs, sur les fonds sous-marins ou les infiniment petits vous permettra de répondre à Proust (FEUILLE 3) que la technique aussi donne des yeux nouveaux pour voir le monde, tandis que la visite d'une exposition de Van Gogh vous fournira un fait pour la FEUILLE 2 en vous offrant de la Provence une vue bien différente de celle de vos dernières vacances. Et vous ne vous contenterez pas de ce fait d'expérience : vous tâcherez d'en tirer immédiatement parti en essayant de le généraliser, afin d'illustrer par d'autres exemples l'idée qu'il suggère, à savoir que chaque artiste, en partant du même paysage, crée son propre univers et nous en fait cadeau. Vous noterez alors les écrivains que vous connaissez et qui ont décrit la Provence, par exemple Mme de Sévigné, Daudet, Pagnol, Colette, Giono, et vous essaierez de savoir si chacun d'eux ne nous a pas donné des yeux nouveaux pour la voir, ou vous chercherez d'autres peintres, par exemple Cézanne. Ou vous penserez aux musiciens comme Bizet, Gounod, Darius Milhaud, etc. Vous constatez donc qu'en un même moment la documentation vous fait passer et repasser des sources personnelles aux sources livresques, et est inséparable d'un travail actif de recherche et de classement des idées.

III

Comment chercher les idées

Nous avons déjà fait trois constatations à propos de la recherche des idées.

Elle est intimement liée à la documentation, celle-ci suggérant des idées si on lit activement, et si l'on répartit les remarques tirées des textes, des livres ou de l'expérience dans les grandes questions posées par l'analyse du sujet.

Elle consiste, en gros, en trois démarches : 1 ramener une idée générale à un ensemble d'idées plus précises qu'on peut appuyer sur un fait, c'est ce qu'on peut appeler l'*analyse*; 2 passer d'une idée à une autre, de nature différente, c'est ce qu'on peut appeler l'*association*; 3 passer d'une idée particulière qu'on vient de découvrir à une idée générale qu'elle suppose et qu'on ignorait, c'est ce qu'on peut appeler la *généralisation*.

Elle a deux buts : 1 fournir des *questionnaires précis* pour des enquêtes; 2 permettre de *développer* des résultats déjà acquis, grâce à des arguments distincts et ordonnés pour une démonstration.

Deux cas peuvent d'ailleurs se produire :

— *Des points de vue particuliers et précis sont fournis par l'analyse du sujet et la documentation :* la recherche des idées sert surtout alors à les compléter et à les organiser pour la démonstration.

— *L'analyse du sujet ne fournit que des questions assez générales et vagues*, c'est alors que la recherche des idées est d'abord nécessaire et sert à établir des plans d'enquête plus précis pour aborder la documentation. Mais, dans les deux cas, le passage d'une idée à une autre s'opère de même.

1/ Comment analyser une idée

Par exemple, dans le SUJET N° 11, FEUILLE 1, vous vous demandez quelles sont les contraintes qu'exercent sur la masse des hommes : *a*) le machinisme; *b*) l'organisation. Le *machinisme*, c'est l'utilisation d'un ensemble de machines. Pour préciser, vous allez penser à des machines particulières : automobile, machine à calculer, électrophone, machines industrielles, etc.; posez-vous la question à propos de chaque machine. Les contraintes de l'automobile, ce sera la suppression de la flânerie sur les trottoirs et sur les routes, le bruit, les voyages en foule sans poésie, etc.; celles des machines industrielles, le travail à la chaîne, l'usine, les horaires, la fin de l'artisanat, etc.

Quant à l'*organisation* vous penserez par exemple à l'organisation politique qui, grâce aux moyens modernes, soumet le citoyen à la surveillance et à la propagande. Mais il y a d'autres formes d'organisation, par exemple celle du travail, celle des loisirs, celle de la réclame et des systèmes de vente, etc. Pour les découvrir, vous pouvez par exemple songer à tout ce qui, dans une de vos journées, est activité organisée.

Vous n'oublierez pas ces points de vue précis pour les autres questions. Par exemple, pour la FEUILLE 2, vous vous demanderez quelle faculté est menacée par chaque machine et chaque forme d'organisation : l'automobile menace l'exercice de la marche, l'esprit d'initiative du voyageur solitaire, la contemplation de la nature, etc.; la machine à calculer, l'agilité de l'esprit dans le calcul mental; l'électrophone, la pratique des instruments, etc. L'organisation politique détruit l'esprit critique en favorisant les réactions en masse, l'organisation du travail empêche l'adresse ou l'art de l'artisan.

Et vous ne resterez pas limité à ces idées. Car elles peuvent, par leur forme même, vous en suggérer d'autres. L'automobile paraît nuire à l'exercice physique, et pourtant jamais on n'a fait autant de sport que de nos jours. D'où l'idée que peut-être la société moderne recrée d'une autre façon les

choses utiles qu'elle risque de détruire, ou au moins apporte des compensations. C'est une idée pour votre FEUILLE 3*c*, que vous pouvez subdiviser à nouveau en constatant par exemple que l'électrophone développe le goût musical, que la machine à calculer libère l'esprit du chercheur pour de plus hautes supputations, etc.

Prenons maintenant, dans le SUJET N° 10, la notion de « connaissance de soi-même ». Ramenons-la à des notions plus simples. C'est par exemple connaître ses goûts. Mais les goûts sont multiples : précisons-les. Il s'agit par exemple de goûts artistiques (musique, peinture, littérature), physiques (cuisine, sommeil, etc.), de certaines façons habituelles de vivre (à la ville, à la campagne, etc.), d'une prédilection pour certains amis. Voilà déjà une distinction qui s'impose à vous : il y a des goûts qui relèvent de l'intelligence, mais aussi de la sensibilité ou même des habitudes physiques. D'où une division possible de la question : se connaître soi-même c'est connaître son corps, son esprit, sa sensibilité. Le corps, c'est un régime de santé, d'habitudes, etc.; l'esprit, c'est une forme d'intelligence, d'imagination, de préférences littéraires ou artistiques, etc.; la sensibilité, c'est une capacité d'émotion, des tendances, des passions. Appliquez ces nuances aux questions des FEUILLES 2 et 3. Celles-ci deviennent plus précises et faciles. Connaître sa santé, ses habitudes physiques, c'est ne pas vouloir exposer son corps à ce qui peut leur nuire, donc restreindre ses possibilités, supprimer de sa vie la nouveauté des plaisirs, des changements de de régime, se priver, par peur du risque, de la chance de s'adapter, etc. Mêmes remarques pour l'esprit : se limiter à sa forme d'intelligence, à ses goûts artistiques, c'est figer sa culture, s'interdire des découvertes intellectuelles fécondes, etc. Mais vous découvrez, en même temps, au passage, des idées, pour la FEUILLE 3*a* par exemple : car la méconnaissance de ses possibilités physiques ou intellectuelles risque de compromettre le développement (le cardiaque qui veut faire du sport, le poète qui veut devenir un homme d'État, etc.).

On analyse de la même façon une notion esthétique ou littéraire, en la ramenant à des éléments précis aisément

vérifiables. Soit par exemple le SUJET N° 2, FEUILLE 5. A propos de *Phèdre*, vous avez une idée : *Phèdre* m'émeut parce qu'elle m'évoque une certaine image de la Grèce. Analyser cette idée, c'est la ramener à des idées plus simples : *Phèdre* suggère des spectacles et des paysages (et je cherche des vers qui le prouvent). Mais l'œuvre m'enchante aussi par des légendes, par des mythes (le Minotaure, Pasiphaé, Minos, etc.). Est-ce tout? Non, il y a une certaine clarté méditerranéenne que je comprends peut-être mieux, moi qui ai lu Chénier et Valéry, que des gens du XVIIe siècle. Il y a aussi une fatalité inéluctable et d'une grandeur qui me fait penser aux tragiques grecs. Mais ceux-ci étaient aussi lyriques, or il y a dans *Phèdre* un lyrisme qui ralentit l'action et s'oppose par exemple à la rapidité de *Bajazet*. La beauté grecque me fait revenir au récit de la mort d'Hippolyte : je trouve ce morceau un peu trop dans le genre de l'opéra et je préfère les évocations plus brèves. Voilà un certain nombre d'éléments qui précisent ce qu'est pour moi la beauté grecque de *Phèdre*, qui me font prendre conscience que je ne la sens pas tout à fait comme le public classique, parce que je la « recrée » à travers ma culture et certains goûts de mon temps.

2/ Comment passer d'une idée à une autre

Jusqu'ici nous avons ramené des idées assez générales à des idées plus simples et précises qui y étaient en quelque sorte contenues, mais ne nous faisaient pas accéder à un nouveau domaine, bien que nous ayons vu, à l'occasion, que certaines idées faisaient penser à d'autres, d'un ordre différent, qui ouvraient des perspectives où l'esprit aurait pu s'engager s'il n'était pas retenu par la nécessité de poursuivre son chemin droit dans la voie qu'il explore. Il est, à certain moment, utile de sortir d'un domaine suffisamment parcouru et de passer dans un autre. Il y a pour cela plusieurs moyens.

Le passage à l'idée contraire +

Soit par exemple la FEUILLE 1 du SUJET N° 1. En 1*a*, supposons que nous prenions comme exemple de versificateur sans poésie l'abbé Delille. En 1*b*, nous analyserons ce qu'est pour lui la versification, avant tout le respect des règles de la rime et du rythme (nombre de syllabes et place des coupes). Nous constaterons d'ailleurs que ce n'est pas le seul moyen qu'il utilise pour s'élever à une forme qu'il croit poétique, puisqu'il se sert aussi de mots nobles, et de figures, comme la périphrase, autrement dit d'une rhétorique (ce qui déjà rejoint « l'éloquence » des FEUILLES 2 à 5). Mais cela ne nous donne pas une émotion particulière, que nous pourrions appeler poétique. La poésie n'est donc pas un langage noble, régulièrement rythmé, mais aussi clair et précis que la prose. Prenons l'idée contraire : un vrai langage poétique pourrait être noble ou familier, peu importe, mais il devrait suggérer, employer des mots qui, au-delà de leur sens précis, touchent notre imagination et notre sensibilité. Quant à la versification, pour être « poétique », elle devrait apporter autre chose qu'un rythme régulier et pompeux : sans doute une musique plus subtile, plus secrète qui suggère et enchante. Voilà deux hypothèses sur ce que peut être la poésie que nous appliquerons à la FEUILLE 6 pour étudier l'œuvre des poètes choisis.

Revenons au SUJET N° 2, FEUILLE 5. Nous avons analysé l'idée de beauté grecque. Passons à une idée non pas contraire, mais différente. Une tragédie ne nous donne pas seulement un plaisir esthétique, elle nous offre aussi des peintures psychologiques. En quoi la psychologie de Phèdre est-elle « recréée » par nous? Voilà un nouveau domaine où l'on peut enquêter, à condition de ramener, selon la méthode indiquée plus haut, la notion générale de « psychologie » à des points de vue plus particuliers : amour incestueux, jalousie, sens du péché, désir de pureté, etc.

Soit le SUJET N° 9, FEUILLE 3. Nous avons découvert que les passions sont à la source de belles actions : l'amour rend

généreux (Goriot); le patriotisme, héroïque (Horace); la passion de l'inventeur exalte toutes les qualités humaines et sert l'humanité (ex. David Séchard des *Illusions perdues*, Bernard Palissy, etc.). Prenons l'idée contraire : les passions ne sont-elles pas à la source de grands crimes? la débauche du baron Hulot ruine une famille dans *La Cousine Bette ;* l'ambition de Cléopâtre, dans *Rodogune*, en fait une criminelle, etc.

Le passage par contiguïté ou association

Il est au fond assez voisin du précédent, à cela près qu'il se fait souvent plus naturellement, une idée en évoquant une autre. Pour le SUJET N° 11, l'analyse du machinisme fait penser à l'électrophone, celui-ci à la radio, celle-ci, à la propagande, et cette dernière à l'organisation de la publicité ou de l'asservissement politique. Vous arrivez, par association, à la même idée que nous avons découverte plus haut par l'analyse.

Dans le SUJET N° 7 (FEUILLE 1), lorsque vous vous demandez à quelles contraintes vous voulez échapper par le loisir intérieur, parmi celles qui viennent de l'extérieur, vous pensez évidemment au travail (le contraire du loisir), mais, par association, aux obligations mondaines (qui ne sont plus du travail et paraissent déjà des loisirs), ce qui vous conduit à l'idée que certains loisirs peuvent imposer des contraintes, par exemple le sport avec son entraînement, son régime, etc., les colonies de vacances avec leurs programmes plus ou moins imposés, d'où la conclusion que si la liberté est le caractère qui définit le loisir, on ne peut plus appeler vraiment loisirs ceux qui nous contraignent même à nous amuser.

Pour le SUJET N° 1, vous avez découvert par opposition à la clarté prosaïque de Delille la nécessité de la suggestion du langage poétique. La suggestion peut vous faire penser à l'idée voisine d'obscurité. Vous voilà dans un domaine un peu différent. Vous pouvez vous demander si une certaine obscurité dans les thèmes et dans le style n'est pas propice à la poésie. Et cela vous sera très utile si, par exemple, vous avez déjà fait un devoir sur les bienfaits et dangers de l'obscurité en matière artistique.

3/ La généralisation et ses avantages

Lorsque vous avez découvert une idée quelconque, vous pouvez essayer de remonter à la catégorie générale à laquelle elle appartient. Cela présente un double avantage. Vous *ébauchez un classement sur vos feuilles*, en notant, dans chaque question, une subdivision assez vaste pour embrasser d'autres idées de même nature. Ainsi, vous commencez votre plan. *Vous découvrez aussi d'autres idées*, car une fois déterminé le point de vue général dont votre idée n'était qu'un cas particulier, vous pouvez l'analyser en d'autres idées simples, ou bien passer, par opposition ou association, à un point de vue différent, à peu près de même généralité, qui vous ouvrira un autre domaine, et que vous pourrez, à son tour, analyser.

Soit le SUJET N° 5, FEUILLE 1. En examinant Alceste, vous trouvez que Molière lui reproche d'être trop franc et de ce fait peu poli. Généralisez : la politesse correspond à une certaine conception des relations sociales. Vous ouvrez, dans votre FEUILLE 1, une rubrique *relations sociales*; vous la reportez sur la FEUILLE 2 de façon à chercher dans votre manuel ou ailleurs quelle conception se faisait de ces relations la classe dirigeante au XVIIe siècle. Vous analysez cette notion : elle ne comprend pas seulement la politesse, mais aussi les rapports père-fils, femme-mari, femme aimée-soupirant, d'autres qualités comme la bienséance, la modération, la décence des mœurs et du langage, etc. Voilà autant de questions qui vont diriger votre lecture du texte, et vous fournir déjà des cadres pour classer ce que vous trouverez. Il vous est facile enfin de passer à un autre domaine. Par exemple la bienséance exige qu'on n'étale pas ses talents (pensez à Oronte), mais le talent a rapport à l'esprit, et, en généralisant, nous découvrirons à côté de la rubrique *idéal des relations sociales*, la rubrique *idéal intellectuel* ou *l'honnête homme*.

Soit maintenant le SUJET N° 10, FEUILLE 3. Une idée se présente : si je veux goûter tous les plaisirs que m'offre le monde, je risque d'être malade. Généralisons, il s'agit du *développement physique*. Mais à côté du corps, il y a l'intelligence, la sensibilité, la volonté. Voilà les questions

possibles multipliées par quatre. Considérons le domaine de la sensibilité : je me sais assez égoïste et peu porté à me sacrifier par amour. Si je m'écoute, je serai prudent et chercherai peu d'amis. Si j'écoute Gide, j'accueillerai le plaisir de l'amitié, ne serait-ce que pour le connaître. Mais je ferai souffrir mes amis en les abandonnant. Généralisons : *ne pas se connaître soi-même est dangereux pour autrui.* Et je me mettrai dans l'embarras, ou je serai hypocrite ou je me dégoûterai moi-même. Généralisons : *ne pas se connaître est aussi dangereux pour soi.* D'où deux nouveaux points de vue.

On pourrait ainsi opérer à l'infini, quitte à rencontrer plusieurs fois la même idée. La recherche des idées consiste donc à aller sans cesse du général au particulier et du particulier au général, en prenant appui sur les idées fournies par la documentation, en revenant à la documentation pour trouver un fait qui justifie chaque idée particulière, et de temps à autre en passant, non plus en quelque sorte de haut en bas, mais transversalement à une idée voisine ou opposée d'un autre ordre, qui, exploitée à son tour par analyse ou généralisation, ouvre un nouveau domaine d'exploration.

Il faut avoir la persévérance de pratiquer cette gymnastique et aussi savoir s'arrêter et ne pas chercher des idées à l'infini aux dépens des autres parties du travail, et même renoncer parfois, notamment un jour d'examen, si le mécanisme s'enraye et un point reste sans solution. Mais vous êtes aidé, dès le départ, par une bonne analyse du sujet qui vous fournit des questions très précises, par la documentation, et enfin votre esprit peut prendre des raccourcis, car il existe des plans de recherche en quelque sorte tout faits et qu'on peut presque automatiquement appliquer.

4/ Quelques plans de recherche

Ces plans, vous pouvez les avoir tout prêts, et les appliquer à tout sujet qui leur convient. Car ils font le tour de la question et permettent de considérer tous les points de vue possibles, que vous n'avez ensuite qu'à nuancer. Entendons-

nous bien sur ces sortes de « questionnaires ». Il ne s'agit pas d'un corrigé antérieur que vous essayez d'utiliser en l'adaptant plutôt mal que bien. Ce que nous envisageons ici, c'est un ensemble de questions qu'on peut se poser toujours, à propos de n'importe quel auteur, de n'importe quel roman ou drame, de n'importe quel personnage, ou, dans l'analyse de l'expérience, à propos d'un problème moral quelconque, tout comme il existe des questionnaires types pour l'obtention des passeports, les déclarations de douane, les fiches d'hôtel, etc. Ces questionnaires, vous pouvez les préparer vous-même, en réfléchissant sur les points de vue auxquels se placent vos manuels ou les corrigés de vos professeurs pour telle ou telle question. C'est pour cela que plus vous ferez de dissertations, plus vous irez vite dans la recherche des idées, à condition bien entendu de savoir retenir de chaque devoir non des idées toutes faites, mais une méthode, un plan pour les découvrir et pour les classer. Nous vous signalons, d'autre part, que nous avons consacré tout un livre [1] à des plans de réflexions et de recherches à propos des principaux thèmes sur lesquels portent d'ordinaire les compositions françaises. Voici quelques exemples de ces questionnaires. Ils vous aideront à en préparer d'autres pour votre usage personnel.

Certaines distinctions reposent sur la nature des choses. Par exemple l'homme est *corps* et *esprit ;* son esprit peut être lui-même considéré de trois points de vue : la *sensibilité*, l'*intelligence*, la *volonté*. Voilà déjà quatre questions précises pour étudier un personnage, ou pour analyser vos propres réactions devant telle ou telle expérience. Mais ces points de vue peuvent encore être nuancés. On peut par exemple distinguer dans l'intelligence la capacité de *sentir* (étude des sensations), de *comprendre* (pénétrer le sens des choses, les lier entre elles, adapter ses moyens à une fin), de *penser* conformément à la vérité et au bien (raison, jugement, discernement, tact, goût), de *créer* (conception, imagination, talent, génie). Comme sensibilité et

1. H. Bénac, *Guide pour la recherche des idées dans la dissertation et les études littéraires,* Hachette.

volonté se subdivisent tout autant, vous voyez que vous gagnerez beaucoup de temps dans l'analyse si, au lieu de tout inventer chaque fois, vous appliquez ce plan d'enquête tout prêt. Vous aurez pu l'établir, par exemple, en notant le plan du corrigé de divers devoirs, l'un sur l'intelligence de Voltaire, l'autre sur la sensibilité d'un personnage racinien.

Vous remarquerez d'ailleurs que **divers questionnaires peuvent en quelque sorte s'emboîter les uns dans les autres,** les plus particuliers servant à développer les catégories qu'embrassent les plus généraux. Prenons par exemple un *plan d'enquête sur un personnage littéraire*, que vous aurez pu établir d'après un corrigé de devoir (du type : le personnage de Julien Sorel, dans *Le Rouge et le Noir*), et qui comprend les points de vue suivants : 1 son *origine :* histoire? légende? vie réelle? invention de l'auteur? imitation? rapports avec l'auteur? 2 son *physique*; 3 son *aspect social :* en quoi est-il le reflet d'un milieu, d'un métier? 4 son *caractère* (intelligence, sensibilité, volonté); les rapports de celui-ci avec son physique, avec son aspect social? 5 son *langage;* 6 son *évolution;* 7 sa *signification et sa valeur morale.* Il est évident que vous nuancerez le point 4 par un plan de recherche que vous aurez établi grâce à un autre sujet (par exemple : étude du caractère de Polyeucte), ce plan lui-même pouvant être précisé à son tour, comme nous l'avons vu plus haut.

D'autres plans de recherche peuvent être établis d'après un point de vue historique. Supposez que vous ayez à étudier *la peinture sociale chez La Fontaine ou La Bruyère.* L'histoire vous suggère un plan de recherche qui pourrait être de ce type : 1 *La noblesse : a)* à la Cour : le Roi, les princes du sang, les grands seigneurs, les petits courtisans, etc.; *b)* en province : les petits nobles. 2 *La bourgeoisie :* les magistrats; les gens de finance; les commerçants; les médecins, etc. 3 *Le peuple :* artisans, paysans, etc. 4 *Le clergé : a)* régulier : moines, religieuses, etc.; *b)* séculier : les grands : cardinaux, évêques, etc.; les petits : curés de campagne, etc. Ce plan serait modifié comme suit pour *une étude sociale du temps de Balzac ou de Zola :* 1 *La classe dirigeante :* le monde de la politique, de la finance, du commerce, de l'industrie, etc.; les restes de la vieille société aristocratique; 2 *La classe moyenne :* intellectuels, professions libérales, gens de loi et de justice, etc.; commerçants, fonctionnaires, employés, etc.; 3 *Le peuple :* ouvriers, paysans, etc. Chaque catégorie indiquée peut encore être divisée : par exemple, les *intellectuels* en *écrivains, artistes, journalistes, universitaires, théoriciens politiques, philosophes,* etc.

Certains plans de recherche sont si généraux qu'ils peuvent s'appliquer à n'importe quelle œuvre, et même à l'ensemble de l'œuvre d'un écrivain. Ils sont bons pour débrouiller les sujets vastes et imprécis dont l'analyse ne fournit pas un questionnaire détaillé, comme le SUJET N° 6. Toute œuvre, tout écrivain peuvent être examinés du point de vue : 1 des *genres* (drame? lyrisme? récit?); 2 des *sujets* et des *thèmes;* 3 de l'*action* (pour le drame et le récit); 4 des *personnages;* 5 des *idées;* 6 du *style.* Chacun de ces points de vue encore très généraux peut être nuancé en questions très précises : nous l'avons vu à propos des personnages, nous le verrons à propos du style pp. 178 sqq, à l'occasion des sujets du type D.

Sur ces quelques exemples, vous pouvez établir, au cours de vos études littéraires, un très grand nombre de plans de recherche qui vous aideront à examiner beaucoup de sujets, si vous leur ajoutez, évidemment, une documentation adéquate, et une réflexion selon les méthodes indiquées plus haut sur les parties que de tels plans peuvent laisser inexplorées ou sur les détails particuliers qu'il convient de préciser.

Nous allons maintenant revenir aux sujets dont nous vous avons donné plus haut une analyse pour essayer de remplir les pages du questionnaire avec les résultats de notre recherche d'idées. Nous ne répéterons pas les questions, et vous vous reporterez pour chaque sujet à la page où elles sont posées et que nous vous rappelons. Il ne s'agit pas de vous donner un ensemble d'idées complet, ce qui serait trop long, mais un fil conducteur et une documentation possible à votre portée : pour les textes, une référence *Ch. S.* renvoie aux *Recueils de textes francais* de A. Chassang et Ch. Senninger, Hachette, et pour le manuel, une référence *M.* renvoie à Castex et Surer, *Manuel des Études littéraires françaises*, Hachette.

IV

Exemples

1/ Sujets du type A

SUJET Nº 1

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 27.

FEUILLE 1 : *a) documentation :* Abbé Delille (*Ch. S.*, XVIIIe s., p. 298); *b)* sa versification : régulière dans l'emploi des rimes et l'observation des lois du rythme; sert à cadencer et à ennoblir une pensée claire, ornée de nombreuses figures de rhétorique : cf. p. 123. Donc la pensée demeure prosaïque, et le style est un ornement.

FEUILLE 2 : *a) exemples :* Ronsard, *Discours des Misères de ce temps* (*Ch. S.*, XVIe s., p. 134) : pensée politique claire qu'on pourrait exprimer en prose; V. Hugo, *Tristesse d'Olympio* (*Ch. S.*, XIXe s., pp. 144-145) : idées sur l'amour, sur le souvenir; *b) éloquence :* essai pour convaincre (clarté de la composition, netteté des idées) et pour persuader par des éléments émotifs (un certain lyrisme) et suggestifs (évocation de spectacles, mots et figures parlant à l'imagination et à la sensibilité, rythme oratoire : exclamations, périodes, antithèses, etc.); *c)* donc *clarté, cohérence, rhétorique:* aucun mystère; appel à l'imagination et à l'émotion à propos d'idées conçues par l'intelligence; rythme fait pour entraîner et émouvoir plutôt que pour enchanter par une musique secrète.

FEUILLE 3 : *a) exemples :* Du Bellay, *Regrets*, 85 et 86 (*Ch. S.*, XVIe s., p. 103); Voltaire, *Le Mondain* (*Ch. S.*, XVIIIe s., p. 115); *b)* procédés de *rhétorique :* ironie; images caricaturales; interrogations ou antithèses; rejets descriptifs ou

fantaisistes; *c) clarté* de la pensée; appel au sourire de l'intelligence; rythme donnant une impression tantôt de parodie, tantôt de prestesse et de grâce, mais ne cherchant pas à envoûter.

FEUILLE 4 : *a) exemples :* Chénier, *Iambes* (*Ch. S.*, XVIIIe s., p. 309); *b) éloquence coléreuse :* invocations, rythme brisé (enjambements), violence du vocabulaire et des images; *c) pensée claire:* poème s'adressant au cœur, mais pour soulever la passion, et non pour faire rêver; une bonne éloquence pourrait en faire autant.

FEUILLE 5 : *a) exemples :* Louise Labé, *Sonnet XIV* (*Ch. S.*, XVIe s., p. 88); Musset, *Nuits* (*Ch. S.*, XIXe s., pp. 214-215; 218-219); *b) pensée claire*, malgré ses résonances pathétiques (fuite du temps chez Louise Labé; hallucination ou souffrance chez Musset). Vocabulaire et images à valeur *affective*, mais construction *oratoire* (antithèse, répétition, période); *c)* donc poésie claire, utilisant idées et rhétorique pour toucher le cœur.

FEUILLE 6 : *a) exemples* de poètes très différents : Nerval, *Chimères* (*Ch. S.*, XIXe s., p. 244) : évocation d'un mystère derrière les choses apparentes; Baudelaire (*Ch. S.*, XIXe s., p. 457) : correspondances ou réminiscences mystérieuses; Rimbaud (*Bateau ivre, ibid.*, p. 486) : univers nouveau, sauvage et fantastique; Verlaine (*Il pleure dans mon cœur, ibid.*, p. 503) : aucune idée, mais une musique subtile qui est l'équivalent d'un sentiment concret indéfinissable; Rimbaud (*O saisons, ibid.*, p. 491) : mots proférés dans une effusion mystique; Mallarmé (*Le vierge..., ibid.*, p. 520) : correspondances d'images, de sons, créant un objet, le poème, qui évoque par symbole une idée cachée; *b) la poésie serait donc :* 1 ou l'exploration d'un mystère au-delà de la connaissance claire, par un poète voyant (Nerval, Baudelaire, Mallarmé); 2 ou la création d'un univers neuf sans rapport avec le réel (Rimbaud); 3 ou une musique qui restitue le chant de l'âme sans l'intellectualiser (Verlaine). Dans tous les cas : dédain de la clarté, et de l'idée; libération du mot et de l'image au mépris de la cohérence logique; rythme musical envoûtant par ses sonorités et sa musique qui crée une sorte d'extase, et n'essaie pas de soulever les passions.

FEUILLE 7 : *Discussion.* Exemples de poètes cités FEUILLE 6 qui ont pratiqué une poésie assez proche du « discours rimé » : Baudelaire : poésie intellectuelle (*Ch. S.*, XIXe s., p. 456) ou sentimentale (*La Servante au grand cœur, ibid.*, p. 471); Verlaine : poésie spirituelle (*Fêtes galantes, ibid.*, p. 501), sentimentale et oratoire (*Sagesse, ibid.*, p. 504).

FEUILLE 8 : *exemples :* V. Hugo poète visionnaire : *Ibo, Booz endormi, Fin de Satan* (*Ch. S.*, XIXe s., pp. 159-164); musique pure chez Du Bellay, *Regrets VI* (*Ch. S.*, XVIe s., p. 100) ou La Fontaine, *Adonis* (*Ch. S.*, XVIIe s., p. 254).

FEUILLE 9 : *a)* Les poètes ne manquent pas parmi lesquels vous choisirez celui que vous préférez, en disant pourquoi : Ronsard, Du Bellay, La Fontaine, Chénier, les quatre grands romantiques, etc.; *b)* D'où on peut conclure ceci : 1 il n'est de vraie poésie que celle qui va au-delà de l'expression des idées claires et raisonnables et fait appel à l'irrationnel (imagination, sensibilité, intuition, rêve, obsession, etc.); 2 mais on ne saurait limiter la poésie à l'exploration du mystère ou au pur chant de l'âme. Elle peut aussi décrire (Baudelaire lui-même l'a fait), proposer des idées, exprimer et provoquer l'émotion, entraîner et pousser à l'action, jouer avec fantaisie; 3 pour cela, son style se distingue toujours de la prose, non par un rythme mécanique ou des ornements nobles, mais par l'utilisation de divers moyens, variables selon les époques, mais tendant tous à dissocier ou à dépasser une pensée logique, en suggérant au-delà d'elle, en éveillant les puissances irrationnelles, et en donnant, grâce au vers, aussi bien pour l'oreille que pour l'esprit, l'impression d'une sorte de nécessité.

• Pour le plan, cf. p. 250.

SUJET N° 2

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 31.

Documentation : Les trois textes dans une édition classique; *M.*, XVIIe siècle; les extraits de critiques et jugements à la fin des éditions scolaires.

FEUILLE 1 : *a) Polyeucte :* derrière les Romains, on retrouve les grands seigneurs et leurs sentiments : amour romanesque (Pauline, Sévère) ou généreux (Pauline, Sévère, Polyeucte); religion (préférée au monde; fondée sur la grâce obtenue par la volonté); ambition politique aux prises avec le sentiment paternel et une certaine humanité (Félix); *b) Phèdre :* derrière les personnages mythiques, une famille royale déchirée par un amour incestueux; une reine en proie à la fatalité de la passion et terrorisée par le péché (ce qui fait penser au jansénisme); *c) Le Misanthrope :* personnages de la haute société devant leurs problèmes : l'amour (coquetterie? ou don total?); la politesse et la bienséance; l'hypocrisie religieuse ou morale; les défauts sociaux que condamne un monde peu soucieux d'originalité.

FEUILLE 2 : *a)* La société nous permet de juger : 1 *de la vérité des caractères :* Grecs et Romains ont beaucoup de traits propres au XVIIe siècle : noblesse, dignité, grandeur, religion catholique moderne; Alceste est ridicule, Célimène est en partie excusable parce que la société de leur temps ne leur permet pas d'agir en romantiques; 2 *de la beauté des conflits :* amour condamné, mais violent, et sentiment du péché dans une âme au fond vertueuse (Phèdre); douleur d'un amour romanesque contrarié (Pauline, Sévère); grandeur d'une mystique volontaire qui renonce à l'amour et au pouvoir, valeurs importantes pour le temps (Polyeucte); ridicule de l'amour d'un homme trop franc et d'une coquette, leur monde les condamnant tous deux. *b)* Cette société s'exprime aussi dans les *qualités esthétiques qui répondent à son goût :* goût du romanesque et de l'héroïsme *(Polyeucte)*, des études psychologiques, des portraits *(Le Misanthrope)*, d'un certain lyrisme *(Polyeucte)*, d'un langage à la fois pur, élégant et noble.

FEUILLE 3 : Les circonstances historiques permettent d'élargir ces remarques en jugeant les œuvres d'après : 1 *les circonstances politiques :* l'ordre politique et social paraissant incontestable, la littérature s'oriente vers l'étude des passions de l'individu ou vers la critique des originaux qui ne s'adaptent pas à l'idéal de leur classe (*Le Misanthrope :* cf. SUJET N° 5); 2 *la religion :* le molinisme (la volonté obtient la grâce : Polyeucte), le jansénisme (la volonté ne peut rien sans la grâce : Phèdre); 3 *la philosophie :* le stoïcisme, la volonté (*Polyeucte* et Descartes); 4 la *culture* latine *(Polyeucte)* ou grecque (propre à Port-Royal : *Phèdre*); 5 l'histoire de la *langue*, épurée et codifiée par Malherbe, Vaugelas, encore plus pure chez Racine que chez Corneille; 6 l'histoire des *genres dramatiques*, amenés à la simplicité et à la perfection par les théoriciens.

FEUILLE 4 : Exemples de variations dans l'interprétation des œuvres :

a) Polyeucte : XVIIIe siècle : pour Voltaire, Sévère est le vrai héros, car il est tolérant, Polyeucte est un fanatique; XXe siècle, pour Péguy *(Victor-Marie, comte Hugo)*, l'œuvre est avant tout le couronnement mystique de la volonté cornélienne qui s'élève de l'héroïsme de l'honneur *(Le Cid)*, à celui du patriotisme *(Horace)*, puis à celui du surnaturel et de la grâce.

b) Le Misanthrope : XVIIIe siècle : J.-J. Rousseau *(Lettre à d'Alembert)* critique Philinte et loue Alceste, le vrai honnête homme. XIXe siècle : Alceste prend l'air d'un amoureux romantique. XXe siècle : l'impossibilité de se comprendre pour Alceste et Célimène est rapprochée de l'insatisfaction métaphysique dans l'amour de Mauriac, ou de la vue proustienne d'après laquelle on n'aime pas un être réel, mais l'idée qu'on s'en fait.

c) Phèdre aussi a été repensée à travers les héroïnes de Mauriac déchirées entre l'appel de la chair et l'horreur du péché.

d) On pourra élargir la question, sans se limiter aux œuvres choisies, en montrant qu'à chaque époque la critique invente des critères propres à son temps pour examiner les œuvres du passé. Par exemple, le XXe siècle a fondé la critique des « valeurs », comme disait Thibaudet, en jugeant Montaigne ou Stendhal sur l'art de vivre qu'ils proposent à un homme moderne, Corneille, sur l'énergie ou le patriotisme. Il a aussi adopté des critères sociaux et retrouvé dans les œuvres d'autrefois un moment de l'évolution sociologique, politique ou économique (cf. SUJETS N^OS 5 et 14). La nouvelle critique cherche dans les œuvres une « structure », c'est-à-dire une sorte de schéma propre à chaque écrivain selon lequel elles se développent et qu'on peut trouver tantôt dans le retour persistant de certains thèmes ou de certaines habitudes du style, tantôt en analysant, jusque dans l'inconscient, la forme fondamentale de l'esprit de l'écrivain.

FEUILLE 5 : Pour la beauté grecque de *Phèdre*, cf. p. 122. On pourra aussi trouver dans la pièce une étude de l'hérédité, ou de l'inconscient; ou des conflits modernes (père, jeune épouse, beau-fils). On peut transposer le sacrifice héroïque de *Polyeucte* dans un domaine actuel (politique, science, etc.) ou retrouver l'admiration dans l'amour moderne, ou un choix de valeurs qui échappe au conformisme social, etc. Alceste a des rapports avec les contestataires de notre temps, ou incarne la pureté et la sincérité de la jeunesse dans l'amour, etc.

FEUILLE 6 : *a)* Si on juge sur les critères de Sainte-Beuve ou de Renan, on trouvera, au XVIIe siècle, d'autres œuvres aussi conformes à la société et aux circonstances historiques, chez Quinault, Pradon, Thomas Corneille par exemple, qui ne nous disent plus rien. Il faut donc admettre que le génie doit dépasser son temps. *b)* On objectera à Anatole France qu'aimer une œuvre au prix de beaux contresens est peut-être la recréer, mais non pleinement la comprendre. *c)* Concluons que la connaissance du public et des intentions de l'auteur est nécessaire pour saisir le sens originel de l'œuvre, mais que c'est seulement en la revivant dans l'esprit de notre époque que nous lui assurons cette durée qui est la marque du chef-d'œuvre.

• Pour le plan, cf. p. 250.

SUJET Nº 3

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 33.

On peut lire *La Crise de la Conscience européenne*, où Paul Hazard développe son idée. Mais la documentation peut se fonder sur un passage alternatif des textes au manuel, selon la méthode indiquée p. 110.

FEUILLES 1 et 2 : *a)* On lira quelques textes de Pascal (*Ch. S.*, XVIIe s., pp. 142-143), de Bossuet (*ibid.*, pp. 332, 333 et 337), de La Bruyère (*Des Esprits forts: ibid.*, p. 400), qui montreront : *b)* que la principale préoccupation de l'homme doit être d'assurer son salut; qu'il doit, pour cela, pratiquer toutes les vertus chrétiennes (énumérées dans les sermons ou oraisons funèbres de Bossuet) et respecter le prince représentant de Dieu (Bossuet) ou au moins accepter un ordre voulu par Dieu (la Providence d'ailleurs a fait l'histoire), et ne pas se plaindre d'un ordre social apparemment injuste, mais qu'explique la Providence et corrige la charité.

FEUILLE 3 : *a) Droits de la raison. Exemples :* Fontenelle (*La dent d'or : Ch. S.*, XVIIe s., p. 437) : la raison n'admet pas le miracle s'il n'est pas prouvé par les faits; même attitude chez Bayle (*Ch. S.*, XVIIe s., pp. 430-431); Montesquieu : étude rationnelle et historique des lois (*Ch. S.*, XVIIIe s., pp. 82, 88 et 89); Voltaire contre Pascal au nom de la raison (*Ch. S.*, XVIIIe s., p. 112), contre la conception providentielle de l'histoire chez Bossuet (*ibid.*, p. 127); *b)* elle s'exerce par la critique : cf. FEUILLE 5; *c)* elle s'appuie sur l'expérience, c'est-à-dire sur les faits, et part d'eux pour aboutir à des principes, fondements de l'histoire, de la science, de la politique; *d)* cf. Buffon, Diderot, Montesquieu, Voltaire.

FEUILLE 4 : *Exemple principal :* J.-J. Rousseau, *Emile* (« Conscience, instinct divin... » : *Ch. S.*, XVIIIe s., p. 249); la conscience dicte le bien et les sentiments d'humanité et se révolte contre la tyrannie religieuse, politique, sociale ou des préjugés : cf. aussi Diderot, Voltaire (par exemple lors de l'affaire Calas).

FEUILLE 5 : *Exemples :* Voltaire : critique de la religion; critique sociale (noblesse oisive, etc.); critique de la justice (affaire Calas); Montesquieu : critique politique du despotisme; J.-J. Rousseau : critique de la civilisation, de l'inégalité, du théâtre, etc.; cf. aussi l'*Encyclopédie* (*Ch. S.*, XVIIIe s., pp. 200 sqq.).

FEUILLE 6 : Liberté (Montesquieu; Voltaire : *Ch. S.*, XVIIIe s., pp. 108-109); égalité (Rousseau : *Ch. S.*, XVIIIe s., p. 232); droit d'être traité avec humanité: protestations contre l'esclavage (Montesquieu, *De l'esclavage des nègres : Ch. S., ibid.*, p. 90), contre la torture, contre la guerre (Voltaire : *Ch. S.*, p. 136; article *Paix* de l'*Encyclopédie*); pour la tolérance (Voltaire : *Ch. S.*, pp. 134-135, etc.), pour la culture (Voltaire, *De l'horrible danger de la lecture*).

FEUILLE 7 : Le citoyen a des droits politiques (Montesquieu; Rousseau, *Contrat social;* article *Autorité* de l'*Encyclopédie : Ch. S.*, XVIIIe s., p. 200), économiques (Voltaire, *L'Homme aux quarante écus*), voire sociaux (Rousseau et sa théorie de l'égalité).

FEUILLE 8 : La Bruyère réclame déjà des droits pour l'homme (par exemple ceux du mérite personnel, de l'esprit; le droit à la paix, etc.) et critique vivement la société de son temps.

FEUILLE 9 : Les devoirs du citoyen sont nettement prescrits par Rousseau (*Contrat social : Ch. S.*, XVIIIe s., p. 245), par Montesquieu (civisme, respect de la liberté). D'ailleurs chaque droit n'implique-t-il pas un devoir, celui de respecter le droit d'autrui?

• Pour le plan, cf. p. 250.

SUJET Nº 4

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 35.

Documentation : Edition scolaire du *Père Goriot* et des autres romans choisis; chapitres du *M.*, XIXe siècle, sur Balzac, et sur le roman au XIXe siècle.

FEUILLE 1 : Sur la méthode de recherche, cf. p. 109. *a) Sensibilité :* passion dominante (amour paternel) qui commande la vie de l'esprit, c'est-à-dire : *b)* la *volonté* orientée vers la recherche d'un seul but; *c)* l'*intelligence*, assez faible du point de vue de la raison, de l'imagination, des facultés artistiques, mais assez pratique, et aussi fort subtile pour trouver les moyens de satisfaire la passion. *d)* Aux traits moraux se joignent des traits *sociaux :* ceux du boutiquier enrichi doué d'un certain sens pratique des affaires.

FEUILLE 2 : *a)* Le *visage* reflète : 1 une certaine inintelligence; 2 une concentration de pensée sur un objet unique. *b) L'habit* est celui d'un riche commerçant en retraite, puis il se dégrade en même temps que s'opère une déchéance physique coïncidant avec les ravages de la passion (qui, dans ses accès, donne au héros une force gigantesque). *c)* Le *langage* est tantôt celui d'un bourgeois peu cultivé, tantôt celui d'un passionné lyrique.

FEUILLE 3 : Le *passé* du boutiquier en un temps de spéculation explique sa situation sociale et la forme de son intelligence; cette médiocrité et l'abondance de ses moyens financiers provoquent, chez un veuf, seul avec ses filles, l'idée fixe de rendre celles-ci extrêmement heureuses.

FEUILLE 4 : Les principaux événements du roman se succèdent rapidement, en une crise, au moment où le Père Goriot arrivé au bout de ses ressources constate que ses filles ne l'aimaient que pour son argent. Il est en partie la cause de ces événements, puisque c'est lui qui a mis aveuglément ses filles dans la position sociale qu'elles occupent, a encouragé leurs défauts et les a habituées à

compter sur lui sans discussion. Il n'a pas les qualités intellectuelles et morales nécessaires pour dominer la situation et la subit, en réagissant selon sa passion : humilité du père éconduit; amitié pour Rastignac afin de se rapprocher de sa fille, ce qui l'implique dans d'autres difficultés financières, d'où, malgré ses nouveaux sacrifices, la terrible scène entre les deux sœurs qui provoquera sa mort.

FEUILLE 5 : Vous noterez vos réactions (admiration? pitié? horreur devant la cruauté des deux filles?) et le pathétique des grandes scènes : dispute des sœurs; mort du Père Goriot, etc.

FEUILLE 6 : Vous chercherez d'autres sources d'intérêt que l'étude des caractères, par exemple : *a)* des descriptions de choses (salles, maisons, quartiers, Paris, etc.); *b)* la mise en œuvre d'une certaine philosophie (par exemple l'arrivisme); *c)* des éléments de mystère romanesque (ex. Vautrin); *d)* une sorte d'éclairage métaphysique : le châtiment du ciel s'abattant sur la fille la plus odieuse. Les caractères eux-mêmes ne se limitent pas à une simple psychologie, il s'agit aussi de types sociaux déterminés par un milieu (cf. *M.*, XIXe s., pp. 156-157 : Balzac visionnaire, réaliste).

FEUILLE 7 : Vous trouverez aussi, dans les romans choisis comme exemples, au-delà de la simple peinture de caractères : *a)* dans *La Chartreuse de Parme :* une attitude devant la vie, un art de chercher le bonheur; *b)* dans *Les Misérables :* un roman social; un roman épique; *c)* dans *Madame Bovary:* une confession personnelle transposée; une philosophie pessimiste de la vie; *d)* dans *Germinal :* un déterminisme biologique et social qui diminue l'intérêt des caractères et ramène les personnages soit à des types de diverses espèces, soit à des symboles; un roman social; une œuvre épique dans laquelle les choses vivent autant que les hommes.

• Pour le plan, cf. p. 250.

SUJET Nº 5

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 37.

Documentation : Les œuvres choisies, dans une édition scolaire; les chapitres du *Manuel* correspondants.

FEUILLE 1 : *a) Les Précieuses ridicules.* Molière critique : 1 des bourgeoises qui ne veulent pas tenir leur rôle familial; 2 qui veulent sortir de leur classe en prenant les allures des nobles et en suivant une mode contraire à leur situation sociale par les mœurs et par le langage qu'elle impose.

b) Le Misanthrope. Alceste, trop franc, manque à la politesse et aux bienséances; trop égocentriste, il pèche contre l'idéal de l'honnête homme. Célimène choque aussi la bienséance, moins par sa coquetterie précieuse que par le scandale mondain qu'elle cause lorsque les événements tournent contre elle. Arsinoé est trop prude, donc socialement désagréable par sa médisance. Oronte sort de sa dignité de grand seigneur par ses prétentions littéraires. La fatuité des marquis les rend peu galants et peu discrets, ce ne sont pas d'honnêtes gens.

FEUILLE 2 : Derrière ces critiques, on aperçoit l'idéal de la classe dirigeante. *a*) Celui des *bourgeois :* ne pas sortir de son rang; ne pas se perdre dans des raffinements intellectuels ou sociaux inutiles et dangereux; la femme doit être une bonne épouse, une bonne mère, s'occuper de la famille. *b)* Celui des *nobles :* la politesse et la bienséance; l'honnête homme; la peur du scandale.

FEUILLE 3 : Pensons aux critiques de « l'extérieur » que méritent ces deux formes de société, critiques adressées effectivement par Rousseau qui se retrouve dans Alceste : oisifs hypocrites, enfants gâtés de la fortune, méchants par désœuvrement dans un milieu mondain où l'on étouffe, voilà les nobles; et qu'eût pu dire Beaumarchais d'une justice qui tolère un procès comme celui d'Alceste? Quant aux bourgeois, ils sont bornés intellectuellement, étroitement braqués sur leur confort, ils ressemblent déjà à leur caricature dans la littérature des XIXe et XXe siècles.

FEUILLE 4 : Au lieu de ces critiques, Molière semble vouloir réprimer les originalités, ramener les anormaux au conformisme de leur classe en les rendant ridicules. Les Précieuses devront se marier bourgeoisement et faire la soupe, au lieu de se cultiver. Alceste ira au désert ou apprendra à ne pas dire ce qu'il pense. Célimène, après quelque mise en quarantaine, sera réintégrée dans le monde si elle apprend à couvrir ses coquetteries; Oronte abandonnera la littérature, etc.

FEUILLE 5 : Ces conclusions sont incontestables. Il est incontestable aussi qu'il n'y a chez Molière aucune critique de classe au sens moderne, car c'était inconcevable à son époque. Il peut paraître néanmoins exagéré de faire de Molière le chien de garde de la classe dirigeante. Même si Alceste est ridicule et finalement condamné, il témoigne bien contre sa classe, et Rousseau l'a bien vu. Arsinoé prend une autre dimension sociale, si on pense que c'est un Tartuffe femelle, et Molière se révolte bien contre le parti des dévots qui est un sous-produit des classes dirigeantes dans leur lutte pour l'influence et la richesse. Le bourgeois Molière met aussi en lumière la bêtise, l'obstination, l'étroitesse intellectuelle de sa classe (on peut élargir ces remarques par des allusions à *Dom Juan* pour la noblesse, à *Tartuffe*, aux *Femmes savantes* pour la bourgeoisie).

FEUILLE 6 : On peut aussi se demander s'il est juste de juger Molière du point de vue de la conscience de classe. Sa critique dépasse ce point de vue tout moderne. Elle se fonde sur d'autres valeurs que les valeurs sociales, par exemple des valeurs personnelles (dans *Le Misanthrope*, il y a un drame d'amour, qu'a peut-être vécu Molière, et qui explique aussi les personnages d'Alceste et de Célimène), des valeurs philosophiques et humanistes comme le bon sens, l'art de vivre raisonnable, l'épicurisme, et même des valeurs de « révolte » comme dirait Camus : haine de l'hypocrisie, de la bêtise, de la cruauté et du despotisme moral.

• Pour le plan, cf. p. 250.

SUJET Nº 6

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 39.

L'analyse du sujet ne nous a apporté que quelques directives très générales. La documentation serait immense et peu facile à exploiter si nous ne l'abordions pas en sachant déjà avec une relative précision ce que nous comptons chercher. Les points de vue que ne nous a pas fournis l'analyse du sujet, nous les demanderons à un plan d'enquête du type de ceux que nous avons cités pp. 126, 129. Si aucun texte ne nous vient à l'esprit, nous nous reporterons au *Manuel*, pour trouver une indication sur la réponse, et nous lirons les œuvres qu'il cite pour en tirer des exemples personnels qui la justifieront.

FEUILLE 1 : *Richesse de Victor Hugo.*

a) Dans la multitude des *genres* traités : 1 poésie : épopée *(Légende des siècles)*; lyrisme (*Contemplations*, etc.); satire *(Châtiments)*; 2 drame : en vers, en prose; 3 roman sous des formes très diverses : historique *(Notre-Dame de Paris)*, social et épique *(Les Misérables)*, social (*Le dernier jour d'un condamné)* etc.; 4 critique, *(William Shakespeare)*, récits de voyage, journal *(Choses vues)*, etc.

b) Dans la multitude des *thèmes* et des *idées :* 1 personnels et familiaux (amour, amour paternel, le grand-père; la nature, etc.); 2 sociaux et politiques (le forçat, le condamné à mort, le bonapartisme, puis les idées républicaines, etc.); 3 littéraires (*Préface de Cromwell*, etc.); 4 moraux et philosophiques; 5 métaphysiques, religieux, etc.

c) Dans la multitude des *personnages*, leur variété, leurs contrastes, etc. : l'enfant (Gavroche), le vieillard (*Les Burgraves*); les personnages réels (Napoléon), épiques (Roland), monstrueux (Quasimodo), surnaturels (Satan), etc.

d) Dans la multitude et la variété des *lieux*, des *milieux*, des *paysages*, des *époques.*

e) Dans le *style :* 1 richesse du *vocabulaire (M.*, XIXe s., p. 93; ex. *Réponse à un acte d'accusation)*; 2 richesse des *images* (*ibid.*, p. 89; ex. *Booz endormi : Ch. S.*, XIXe s., p. 162); 3 richesse et variété des rythmes (formes de vers, de strophes; de poèmes : on peut faire un relevé, d'après *Ch. S.*, XIXe s., des diverses constructions rythmiques; cf. *M.*, XIXe s., p. 93); 4 richesse et variété des *tons* en général (*M.*, XIXe s., p. 77) : description, émotion, méditation, invective, vision épique, fantaisie, etc.

FEUILLE 2 : *Reproches de vulgarité et de mauvais goût.*

a) Dans les *thèmes* et les *idées* : 1 idées simples, trop contrastées ou simplifiées (par ex. « Mon père ce héros... », ou les attitudes de *L'Art d'être grand-père*) ; 2 changements fâcheux dans les idées (ex. en politique).

b) Personnages simplistes, en contraste, exagérément grossis et symboliques (l'antithèse grotesque-sublime), sans psychologie réelle; procédés mélodramatiques.

c) Dans le style : 1 des platitudes (un Victor Hugo prosaïque fait penser parfois à François Coppée); 2 des longueurs (les énumérations érudites de la *Légende*); 3 des procédés indéfiniment répétés (ex. l'antithèse); 4 et pour les amateurs de poésie mystérieuse au rythme secret comme Gide ou Valéry, trop de rhétorique, de pensée claire, d'exagérations.

FEUILLE 3 : *Le côté princier de Hugo.*

Dans les extraits cités, vous pouvez, en vous aidant des questionnaires de *Ch. S.*, XIXe s., pp. 173-175, choisir des poèmes qui rappellent les poètes que Valéry considère sûrement comme des princes (Mallarmé, Baudelaire, etc.), par exemple l'extrait 40, p. 119 (« Rêverie! ô cigare invisible du sage... »). Mais il est plus simple de retenir, par goût, quelques poèmes vraiment princiers parce qu'ils sont sans défaut, et d'une qualité originale et inimitable. Ce pourrait être : « Demain dès l'aube... » (*ibid.* p. 154) d'une émouvante simplicité servie par un sens très sûr du rythme; *Booz endormi* (*ibid.*, pp. 112-113) pour « l'harmonie et la suavité divines de cette pastorale biblique » (Levaillant); des extraits de *Ce que dit la bouche d'ombre* ou de *La Fin de Satan* (*ibid.* pp. 160-161), pour le génie du poète visionnaire, qu'analyse d'autre part le *Manuel* (XIXe s., p. 90).

• Pour le plan, cf. p. 250.

2/ Sujets du type B

SUJET Nº 7

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 40.

FEUILLE 1 : *Documentation :* réflexion sur vos loisirs et ceux de votre entourage. Vous voulez échapper, pour atteindre le « loisir intérieur », aux contraintes extérieures : *a)* du travail et des obligations de la journée; *b)* mais aussi de certains loisirs « chronométriques » qui reposent par un changement d'activité, mais ne laissent aucune liberté à l'esprit : ex. les réunions mondaines; l'automobile; les divers sports; les voyages en groupe, etc. : cf. p. 124.

FEUILLE 2 : *Documentation :* réflexion personnelle sur les « pressions internes » qui obsèdent l'esprit, même quand, dans la solitude et la liberté, il ne subit aucune contrainte extérieure. *a)* 1 *Souci du futur :* ex. penser à ses examens; à choisir un métier; à organiser un voyage; à l'avenir politique et social de sa génération, etc. L'esprit n'a pas de loisir parce qu'intellectuellement il se perd dans un objet de pensée qui le fait travailler, souvent en donnant de l'inquiétude, de l'angoisse. 2 *Obsession du passé :* ex. le remords; le regret des heures heureuses; l'amertume des occasions manquées; la perte des êtres chers; exemples littéraires possibles : Proust obsédé par l'amour perdu d'Albertine; Thérèse Desqueyroux, par son crime, etc. 3 *Conscience présente :* ex. la contemplation d'un spectacle, de la nature, ce qui absorbe l'esprit; la création littéraire ou artistique; la lecture, l'audition de disques. *b)* Cela exclut toutes les formes de loisir qui distraient l'esprit de lui-même, en l'absorbant dans un travail intellectuel, dans un objet de pensée qui le domine, dans une contemplation où il se perd.

FEUILLE 3 : *Documentation littéraire et réflexion personnelle.*

a) Cette liberté absolue où l'esprit « ne s'occupe alors que de soi-même » paraît peu accessible, car il est difficile de concevoir un esprit sans objet de pensée. Mais ce que Paul Valéry nous suggère, c'est que l'esprit est d'abord libéré des impressions affectives qui peuvent troubler sa sérénité; et qu'ensuite, il est maître de son objet de pensée, s'y applique sans effort, le prend et le laisse quand il veut, et se dédouble en quelque sorte, puisqu'il conserve la liberté de se regarder penser, de jouir de sa gymnastique intellectuelle et de son propre spectacle.

Exemples littéraires de liberté de l'esprit : Montaigne, III, 13 (*Ch. S.*, XVIe s., pp. 226, 227); Rousseau (*Rêveries*, V et VII : *Ch. S.*, XVIIIe s., pp. 264, 265). Points communs avec Paul Valéry : l'esprit est dégagé de toute contrainte extérieure ou intérieure. Différences : pour Montaigne, l'esprit exerce son activité à jouir de la sensation présente ou du bonheur actuel dont il prend conscience en l'approfondissant; pour Rousseau, il se perd voluptueusement dans le sentiment de sa propre existence. Le loisir de Paul Valéry est donc plus intellectuel, puisque le plaisir est plutôt dans la gymnastique de l'esprit que dans l'approfondissement du plaisir ou du bonheur ou dans l'abandon au sentiment d'exister.

b) Votre analyse personnelle vous rappellera des états assez voisins que vous avez pu éprouver, caractérisés par la même liberté par rapport aux impressions affectives ou aux objets de pensée obsédants, par exemple dans des moments de solitude sur une plage ou dans votre chambre. Vous préciserez alors à quoi s'enchante votre esprit, en tâchant de le caractériser par des circonstances personnelles : gymnastique et contemplation libre de soi-même en train de jouer, à la façon de Paul Valéry, lorsque vous échafaudez une invention, un voyage, un être imaginaire, en sachant que vous le faites librement et en prenant conscience de la gratuité de vos supputations et de vos retouches; abandon au sentiment d'exister, par exemple au rythme des vagues, à la façon de Rousseau; prise de conscience de votre plaisir (les sensations d'un jour d'été par exemple) ou de votre bonheur (celui d'être en vacances, libre de soucis d'examen, etc.) à la façon de Montaigne. Mais vous pouvez aussi charmer le loisir de votre esprit de façons différentes,

par diverses formes de rêverie : rêverie sentimentale, association d'idées; jeux de l'imagination, etc., l'essentiel étant le plaisir de le faire et le sentiment que l'esprit le fait librement sans se fatiguer ni y être contraint.

FEUILLE 4 : *a)* Si cette forme de loisir vous est inaccessible, tâchez de dire franchement pourquoi : par exemple, vous n'êtes pas capable de vous abstraire de vos soucis, d'oublier le futur; ou l'esprit vide, vous ne savez à quoi penser, vous vous ennuyez (vous ne serez pas le seul! pensez à ce que dit Pascal, à propos du divertissement, de la difficulté pour un homme de rester seul dans une chambre); ou cela vous fatigue, si votre esprit doit être actif. *b)* Mais, même dans cette incapacité, vous pouvez goûter des formes de loisir qui libèrent votre esprit ne serait-ce qu'en l'entraînant, même passivement, vers des objets agréables, par exemple la lecture, la musique, la contemplation de la nature ou des œuvres d'art, voire en l'occupant, comme la peinture, le bricolage, la composition de poèmes, de chansons, etc. *c)* Vous en arriverez ainsi à une conception plus large du loisir. Il n'est pas seulement intellectuel : il y a des loisirs physiques, dans lesquels l'esprit se repose aussi, parce qu'il s'oublie dans l'activité heureuse du corps (marche, nage, jeu, etc.) ou dans son repos (le sommeil est aussi un loisir, que goûtait fort bien La Fontaine). Le loisir n'est pas seulement vacance, mais aussi changement d'activité (une activité qui est pour les uns travail, devenant pour les autres délassement parce qu'elle est librement choisie) ou de milieu, en donnant le plaisir d'une vie sociale avec des êtres nouveaux. *d)* Tout le monde ne peut pas s'élever à l'intellectualisme de Paul Valéry, il n'y a pas plus de sot loisir que de sot métier, à condition que celui qui le pratique le fasse consciemment et selon sa personnalité et qu'il atteigne le but de tout loisir, plaisir, repos et sentiment de liberté.

• Pour le plan, cf. p. 250.

SUJET Nº 8

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 43.

Documentation. Exemples littéraires : Montaigne (textes : *Ch. S.*, XVIe s., pp. 204 sqq.; *M.*, XVIe s., pp. 73 sqq.), le personnage de Candide (on lira une édition scolaire). *Réflexion personnelle* sur une forme de « culture » que vous pensez posséder plus particulièrement, par exemple la culture musicale.

FEUILLE 1 : Le « dogmatisme » n'est pas toujours naïf et issu du « sens commun ». Il peut être le fruit d'une éducation livresque qui impose à un être jeune des idées toutes faites qu'il adopte sans critique. *a)* C'est le cas de Montaigne imbu de *dogmatisme* stoïcien (*M.*, p. 73) : d'où ses idées sur la mort dont on vaincra la crainte en y pensant toujours (I, 20 : *Ch. S.*, XVIe s., pp. 208-209). L'*élargissement de l'information* consiste pour lui dans ses lectures d'autres philosophes, et dans l'expérience (voyage, activité politique, événements de sa vie, etc.). L'*exercice du sens critique* lui permet de confronter des opinions différentes et de comparer ses propres réactions aux théories (une chute de cheval lui apprend qu'on peut mourir sans souffrir). Il aboutit au *sentiment de la relativité* et même au *scepticisme*, deuxième période de sa pensée (*M.*, p. 73; *Ch. S.*, pp. 212-213). *b)* Candide a un *dogmatisme* naïf, qui ne vient pas du sens commun, mais de son maître Pangloss, qui répète d'ailleurs des idées assez banales chez les philosophes optimistes du temps : « Tout est pour le mieux dans le meilleur des mondes possibles ». Son *information* est élargie par ses voyages, ses aventures et ses malheurs. Son *sens critique* s'exerce en trouvant insuffisante l'explication toujours la même que propose Pangloss (donnez des exemples précis, par exemple celui de ses réactions lors du tremblement de terre de Lisbonne et de ses suites). Il doute de plus en plus de Pangloss et de l'optimisme. *c)* Votre expérience peut vous donner des exemples de *dogmatisme naïf* du sens commun en musique : la musique doit être un plaisir facile; d'où le goût de l'opérette chez quelque parent âgé qui

vous a fait entendre vos premiers disques, de la chanson à la mode chez vos amis. Votre *information* a été élargie par des concerts, des disques, qui vous ont révélé d'autres genres : opéra de Wagner, symphonie de Mozart, musique moderne, jazz, etc. Votre *critique* a consisté à vous former à de nouveaux genres de beauté, même d'accès difficile, votre *doute*, à renier peut-être un peu vite le goût de la veille au nom de celui du jour.

FEUILLE 2 : *a*) Au-delà du scepticisme et du sentiment de la relativité, Montaigne a su trouver des règles : 1 *pour se conduire :* ex. sa nouvelle attitude devant la mort : il faut vivre sans y penser (II, 6; *Ch. S.*, XVIe s., pp. 222-225) ; et en général son art de vivre (*M.*, p. 78; *Ch. S.*, p. 226 sqq.), choix raisonnable entre les diverses possibilités que lui révèle la connaissance de soi-même; 2 *pour s'épanouir*, en poussant au maximum, par exemple, la jouissance de soi ou l'obéissance aux lois de la Nature. *b)* Candide arrive à la conclusion : « Cultivons notre jardin », qui lui permet : 1 de *se conduire*, en renonçant à la politique, à la métaphysique, etc., pour se consacrer à un domaine limité; 2 de *s'épanouir*, car cultiver son jardin, ce n'est pas cultiver simplement ses légumes ou ses fleurs, mais aussi son esprit, son cœur, etc. *c*) Dans votre cas, vous montrerez comment vous avez choisi les genres de musique qui vous conviennent, en expliquant pourquoi, et comment vous vous épanouissez en les connaissant et les goûtant de mieux en mieux.

FEUILLE 3 : On peut rester toujours : *a*) au dogmatisme naïf : ex. Homais, dans *Madame Bovary* : ce n'est pas de la culture; *b)* à la première phase, celle du doute : ex. les *dilettanti* qui aiment tout sans se fixer à rien (en littérature, musique, politique, etc.); les blasés, ennuyés et sceptiques d'avoir trop éprouvé (ex. René de Chateaubriand). *c)* C'est que la culture n'est pas seulement apport de connaissances et d'expériences, elle est aussi effort volontaire pour les digérer, découvrir et affirmer grâce à elles sa personnalité.

• Pour le plan, cf. p. 250.

SUJET N° 9

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 45.

Documentation : Toutes les œuvres littéraires que vous connaissez avec des personnages passionnés; Diderot lui-même (*M.*, XVIIIe s., pp. 85-100; *Ch. S.*, XVIIIe s,, pp. 162-195); dans la vie, par exemple Balzac dont vous lirez la biographie écrite par Maurois; votre expérience personnelle : par exemple votre passion pour le sport.

FEUILLE 1 : *a*) exemples : les souffrances de l'amour : héros raciniens, *La Princesse de Clèves;* Des Grieux dans *Manon Lescaut*; les souffrances de l'envie haineuse (*La Cousine Bette*); celles de l'ambitieux (Julien Sorel); *b*) déceptions, fatigues, épuisement de Balzac ambitieux; *c*) jambes cassées, obligations, fatigues du sportif, etc.

FEUILLE 2 : *a*) bonheur de Des Grieux, de Ruy Blas, de Fabrice *(La Chartreuse de Parme)* qui n'existent que par leur passion, lui doivent des instants d'extase qui leur font oublier leur souffrance; *b*) joies de la sensibilité chez Diderot (amitié, bienfaisance, etc.), de l'ambition et de l'amour de la gloire chez Balzac (goût de la lutte, satisfaction du succès, etc.); *c*) joies du sportif : lutte, victoire, camaraderie, etc.; *d*) la raison apporte moins de joie et de bonheur : elle épargne surtout la douleur (Montaigne), mais n'exalte pas, conduit même au pessimisme (Voltaire).

FEUILLE 3 (cf. p. 114) : *a*) la passion : 1 purifie un être, l'exalte moralement (Manon, Marion Delorme); 2 pousse à l'action utile (Ruy Blas, patriote par amour); 3 donne l'énergie à l'inventeur (Balzac, *Les Illusions perdues :* personnage de David Séchard); 4 inspire le poète (amour paternel chez V. Hugo); 5 excite les facultés intellectuelles, donne des intuitions (ex. J.-J. Rousseau : sa passion de l'égalité explique en partie son œuvre); 6 fait les sociétés (le monde balzacien); 7 inspire de généreuses idées morales, etc.; *b*) pour Balzac, la passion lui donne l'énergie de bâtir son œuvre, lui inspire ses personnages qui l'expriment; *c*) dans votre cas : les sacrifices et les « grandes choses » dus à votre passion : vaincre sa paresse, être exact, précis;

aller à la limite de ses forces; être fidèle aux camarades, etc. *d*) La raison, au contraire, peut paralyser : ex. Montaigne ne se donne pas à la politique, se restreint à son propre bonheur; ex. dans *Les Illusions perdues*, le scepticisme sordide et négatif des journalistes comme Loustau par opposition à l'enthousiasme passionné de Lucien; êtres médiocres sans passion : Homais, Philinte, etc.

FEUILLE 4 : Il y a cependant des bonheurs raisonnables, fondés sur une juste appréciation du possible, la connaissance de soi, et la conscience des plaisirs non accompagnés de douleur : ex. Montaigne; Candide; Rousseau lui-même, qui renonce à la lutte d'idées passionnée, à l'amour, à l'amitié, etc., pour chercher dans une vie retirée et calme des bonheurs des sens ou de l'imagination. Ce n'est qu'après la passion et ses souffrances que tel écrivain comme Proust éprouve un relatif bonheur, d'ordre intellectuel cette fois, à retrouver et à recréer le « temps perdu ».

FEUILLE 5 : *a*) La passion inspire aussi de grands crimes : ex. les personnages cornéliens comme Cléopâtre dans *Rodogune*, la cousine Bette, etc. Cela ne gêne pas Diderot qui trouve une beauté aux grands criminels passionnés dans l' « unité » de leur caractère. Mais une considération purement esthétique doit-elle faire oublier la morale? Quoique beaux (peut-être d'ailleurs uniquement grâce aux prestiges de l'art), ces grands passionnés sont nuisibles à la société, et à eux-mêmes, car finalement leurs facultés sombrent dans la démence ou le crime. *b*) La raison peut aussi faire de grandes choses justement en apprenant à dominer les passions (ex. Auguste dans *Cinna*), en inspirant la sagesse (Montaigne, La Fontaine), la justice (Montesquieu). *c*) La passion peut certes l'éclairer et l'entraîner, mais seule, elle ne suffit pas si les facultés intellectuelles ne lui servent au moins de conseillères et de guides, ou si elles n'en tirent pas soit une expérience, soit une impulsion, grâce auxquelles elles peuvent agir ou créer sans risquer de se perdre dans l'égarement ou l'incohérence.

• Pour le plan, cf. p. 251.

SUJET N° 10

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 47.

Documentation : Sur Gide : *M.*, XXe s., pp. 88-92; on peut penser aussi à l'exemple de Montaigne, de personnages littéraires comme les héros de Corneille, de Stendhal, de Gide (*L'Immoraliste*, *La Symphonie pastorale*), de Camus (*Caligula*).

FEUILLE 1 : *a*) Connaître : 1 *son corps :* santé, possibilités physiques, habitudes, etc.; 2 *son intelligence :* capacités, goûts, etc.; 3 *son cœur :* formes de sa sensibilité, facilité à aimer, à se donner, etc.; 4 *sa volonté :* énergie, fermeté, ténacité, etc. *b*) On y arrive par : 1 l'introspection (cf. Montaigne); 2 l'expérience; 3 le contact avec les autres qui nous apprennent ce que nous sommes pour eux, et provoquent en nous des réactions qui nous révèlent à nous-mêmes.

FEUILLE 2 : *a*) *L'effort pour se connaître soi-même arrête le développement de soi.* 1 L'observation de soi par la raison suffit à calmer certains états passionnels. 2 Et surtout, on se fait une personnalité figée une fois pour toutes et on n'ose pas affronter ce qui ne lui convient pas : on ménage sa santé et son corps; on se limite à un certain domaine intellectuel, à des goûts bien définis, à une vue du monde, etc.; on renonce à certaines passions, on se replie sur soi-même; on n'ose pas vouloir. On pourra choisir l'exemple de Montaigne pour montrer à quoi il a renoncé. *b*) *Or le développement de soi est un bien* (cf. p. 121) : 1 pour le jeune Gide, brimé par une éducation bourgeoise et protestante, qui découvre le monde et toutes les possibilités qu'il offre à un jeune homme : ex. dans *Les Nourritures terrestres*, dans *L'Immoraliste*; 2 en général : développement d'un corps auquel on demande l'effort maximum, découverte de nouveaux plaisirs physiques; élargissement de la culture, ouverture de l'esprit à toutes les beautés et à toutes les idées; élargissement de la sensibilité : passions et voluptés nouvelles : ex. les personnages de Stendhal; tension de la volonté qui fait de grandes choses, à qui rien n'est impossible : ex. les héros cornéliens. 3 On devient ainsi plus humain, parfois un surhomme. Et même

en dehors de cette perspective humaniste, l'homme pour les existentialistes n'est au fond que ce qu'il veut être : se connaître, ce n'est pas s'examiner, mais se faire, s'engager, choisir dans le mouvant de la vie intérieure une forme que l'on prend pour sienne : cf. les personnages de Sartre.

FEUILLE 3 : *a*) Mais *le développement de soi peut être dangereux*, s'il est aveugle : 1 pour soi-même : le corps succombe à l'effort qu'on lui demande; l'esprit est accablé par une culture acquise sans discernement : ex. Bouvard et Pécuchet; on échoue dans des entreprises intellectuelles (métier, œuvre, etc.) trop vastes pour ses capacités; la tension de la volonté ou conduit à l'échec ou aboutit à la démesure (ex. *Caligula* de Camus); 2 pour les autres : ex. *L'Immoraliste*, où le personnage en se développant fait le malheur de sa femme; *La Symphonie pastorale*, où faute de connaître son cœur le pasteur provoque le drame. *b*) *La connaissance de soi n'empêche pas le développement*, si on ne la considère pas comme une limitation, mais simplement comme une garantie contre les erreurs : en s'épargnant ce qui est vraiment impossible (pour le corps, le cœur, l'intelligence, la volonté) on se donne plus pleinement au possible, on se développe en profondeur comme le fait Montaigne; les personnages de Stendhal (Fabrice, Julien Sorel) se livrent à l'amour lorsqu'ils ont découvert qu'ils sont faits pour aimer. *c*) *La connaissance de soi est donc :* 1 une des nécessités de l'art de vivre; 2 une des bases de la vie morale dans la mesure où celle-ci consiste à s'engager sincèrement, sans hypocrisie; 3 une des bases de la vie sociale, pour éviter de manquer sa vie et de faire le malheur des autres en les trompant sur soi. *d*) Mais elle ne doit pas intervenir trop tôt pour limiter un jeune homme ouvert, comme Gide, à la vie et qui ne pourra d'ailleurs se connaître qu'en choisissant dans tout ce qu'il accueille, ni trop tard, afin que l'homme mûr renonce à l'impossible et approfondisse le possible.

• Pour le plan, cf. p. 251.

SUJET N° 11

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 48.

Documentation : Réflexion personnelle et enquêtes : cf. p. 117; lectures : *M.*, XIXe s., XXe s.; ouvrages sur l'art et sur la société modernes.

FEUILLE 1 : La recherche des idées a été faite p. 120.

FEUILLE 2 (cf. aussi p. 124) : *a*) Sont menacées par le machinisme et l'organisation : 1 *des facultés physiques :* capacités de force, d'adresse, d'endurance, que la machine rend inutiles; habileté manuelle que la rationalisation du travail atténue (et que la société moderne essaie de sauvegarder dans le loisir du bricolage); 2 *des facultés intellectuelles :* ex. habileté et goût artistique de l'artisan (on fabrique en série); le maniement des idées remplacé par l'influence des images; les qualités du chercheur individuel, du savant comme Pasteur (la recherche se fait en équipe); l'art de tout faire par soi-même (Robinson Crusoé); des capacités artistiques : on ne joue plus soi-même, on écoute des disques; l'esprit critique, la pensée personnelle (que fait disparaître l'organisation de la publicité, de la propagande); 3 *des facultés morales :* ex. le sens de la responsabilité individuelle, la capacité de résister au malheur (l'organisation de la sécurité l'atténue); 4 *des facultés sensibles :* les grands désespoirs romantiques qui ennoblissaient le poète n'ont plus leur raison d'être (car la société, par son organisation, supprime souvent leur prétexte : il n'y a plus guère de Chatterton, d'amants que sépare le monde, etc.) : on soigne souvent médicalement leur cause (on guérirait peut-être Gérard de Nerval), on ne les considère plus comme des privilèges du génie.

b) Sont spécialement menacées *des formes d'imagination :* 1 le romanesque (l'inattendu est de plus en plus rare : les voyages sont de plus en plus dénués de ce charme qu'aimait Vigny dans *La Maison du berger*); 2 le fantastique, le mysticisme, menacés par la science; 3 les rêves utopiques de réussite, d'ambition ou de société idéale : la planification nous dit ce que nous serons dans vingt ans.

c) Dans l'avenir, donc, l'homme semble devoir perdre : 1 la faculté de rêver au mystère et à l'imprévu; 2 les qualités individuelles lui permettant de se tirer d'affaire tout seul. Il sera de plus en plus façonné pour l'usage social, garanti contre l'accident et pourvu d'un avenir prévisible.

FEUILLE 3 : *a*) Depuis Chateaubriand ont disparu en fait : 1 la poésie du désespoir lyrique; 2 de la rêverie, du fantastique; 3 la poésie d'idées (remplacée par la philosophie ou les sciences humaines). *b*) Quant aux arts, ont disparu tous ceux qui étaient descriptifs, figuratifs : des procédés techniques (photo, etc.) les remplacent. *c*) Semblent donc devoir disparaître les arts qui reproduisent le réel, la poésie qui le décrit : des techniques en tiendront lieu; et aussi la poésie qui pense, ou qui exprime l'inquiétude et le mystère : la science explique tout et réduit de plus en plus les zones d'ombre.

FEUILLE 4 : *a*) La poésie n'est pourtant pas morte : il y a de nos jours de grands poètes (Apollinaire, Eluard, Aragon, Claudel, Michaux, Char, etc.). Abandonnant à la science l'univers sensible, à la philosophie, les idées, elle sait explorer les domaines où règne encore l'irrationnel (amour, mystère des correspondances, contemplation de la nature, inconscient (surréalisme), délires, etc.) et surtout exister par une forme qui fait du poème un objet qui charme et fait rêver par l'incantation du mot, de l'image, du rythme, etc. (cf. SUJET N° 1). L'art aussi fuit l'objectivité, s'écarte du figuratif, devient cubiste, surréaliste, abstrait, etc., c'est-à-dire crée un univers au-delà du sensible par l'utilisation de ses moyens propres (couleurs, formes, sons, etc.). Poésie et arts ont donc pris leur distance par rapport à la pensée claire et à la science pour se créer un royaume à eux. La société de masse y accède difficilement. Mais comme le monde moderne a des moyens puissants d'information et de culture, on peut espérer qu'un vaste public se formera peu à peu.

b) La société moderne développe : 1 l'*imagination créatrice* dans la découverte scientifique; 2 elle fournit à la *capacité de rêver* de nos contemporains de vastes champs nouveaux : la vie, la matière, le cosmos, l'avenir de la science, l'infiniment petit, le monde sous-marin, etc.; et aussi l'avenir social

d'un monde plus juste et plus humain. 3 La poésie, les arts offrent toujours des univers mystérieux, hors du réel; plus les sciences se développent, plus le domaine réservé à l'imagination poétique devient particulier et profond. De multiples évasions mineures, comme le dessin animé, l'exotisme (chanson, voyage), le mystère (romans policiers), etc., montrent que l'imagination de l'homme moderne ne s'atrophie pas.

c) 1 Notre société tâche de *préserver les facultés anciennes :* par exemple le développement du sport compense la paralysie physique dont nous menace la machine; le camping, les voyages dans des pays déserts essaient de préserver les qualités de Robinson Crusoé; si moins de gens jouent des instruments, la culture musicale est en revanche développée grâce au disque, etc. 2 *Elle développe d'autres facultés :* l'esprit d'équipe utile au travail collectif; l'esprit social nécessaire à la société de masse; des facultés artistiques propres aux arts nouveaux : le cinéma, la télévision; ou résultant des techniques nouvelles (le goût artistique de l'amateur de photographies); des qualités physiques inconnues au temps de Chateaubriand, celles du sportif, du skieur, du navigateur solitaire, etc. 3 Vous pourriez *conclure* librement en montrant votre « imagination », justement, soit dans un parallèle entre le jeune romantique et le jeune homme que vous êtes, soit dans l'évocation de l'homme futur. En tout cas, la conclusion raisonnable, c'est que, si la société a changé l'homme, et souvent dans le sens qu'indique Chateaubriand, l'homme moderne sait réagir, s'adapter, se renouveler. N'en a-t-il pas, d'ailleurs, été ainsi lors de toutes les grandes mutations de la civilisation?

• Pour le plan, cf. p. 251.

SUJET Nº 12

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 50.

Documentation : Sur Proust, *M.*, XXe s., pp. 82-86; *Morceaux choisis*, dans une édition classique; cf. aussi p. 118.

FEUILLE 1 : *a*) Le subjectivisme de Proust explique sa première idée : par exemple, pour lui, en amour, on n'aime pas différemment des femmes différentes, mais toujours de la même façon, quelle que soit la femme (exemple : son amour pour Gilberte, puis pour Albertine; l'amour de Swann dans lequel Odette n'existe pas comme objet réel). Il sait d'autre part que les lieux et les êtres, objectivement, n'ont jamais pu correspondre à ce qu'il imaginait (ex. : La Berma, Balbec, Venise, etc.) et que, d'autre part, ils se sont transfigurés lorsqu'un artiste lui a donné de nouveaux yeux pour les voir (ex. : Elstir pour la mer). *b*) Exemples : Candide voyage dans divers pays et retrouve toujours les mêmes impressions; Chateaubriand-René porte sa mélancolie dans tous les paysages; Céline *(Voyage au bout de la nuit)* voit des pays différents toujours avec les mêmes yeux. Déjà Sénèque disait que les voyages sont décevants quand c'est soi-même qu'on emporte avec soi. *c*) Exemples personnels : pour vous, au cours d'un voyage, les grandes villes, les pays modernisés se ressemblent; à la télévision, la surface de la lune paraît un paysage terrestre désolé, etc.

FEUILLE 2 : *a*) L'*univers* d'un artiste se manifeste : 1 par une certaine constance dans les sujets, dans le caractère et les rapports des personnages ou dans le retour obsessionnel de certains thèmes; 2 et surtout par un style qui, selon les cas, accentue, déforme, spiritualise le réel, impose des images ou des rythmes privilégiés, etc.
b) En vous aidant de ce plan de recherche, vous analyserez quelques exemples d'artistes qui vous ont découvert des univers nouveaux : Balzac, géants passionnés en lutte dans un décor sombre de ville éclairé de lueurs surnaturelles; Mallarmé, monde de transparences, de glaciers, de purs bijoux, hantise de l'azur, des miroirs, de la stérilité; Corneille, jeunesse, violence, volonté sublime, rythme lyrique ou antithétique, etc. Pour l'univers des peintres, vous avez un exemple parfait dans le poème de Baudelaire *Les Phares*; vous pourrez vous en inspirer (et aussi des pages de Proust consacrées à Elstir) pour préciser quelques-unes de vos impressions personnelles. Vous penserez aussi aux musiciens : Mozart, grâce, tristesse, harmonie; Beethoven, orages, fureur, passion et joie, etc. Pensez aussi à l'univers des cinéastes, des producteurs de télévision, etc.
c) Vous pourrez, dans votre cas personnel, montrer comment le même lieu, vous l'avez vu avec des yeux nouveaux grâce à chaque artiste. Soit la Provence : fine et spirituelle, gracieusement poétique chez Daudet; bon enfant et burlesque chez Pagnol; rude, pastorale et épique chez Giono; débordante de fleurs, d'enivrants parfums chez Colette; sereine et bleue chez Cézanne; jaune et avec des tournoiements fous chez Van Gogh, etc. (cf. p. 118).

FEUILLE 3 : La discussion doit être franche, mais se garder de justifier Proust en croyant le critiquer. Si par exemple vous pensiez que la technique moderne vous donne d'autres yeux, et si vous citiez le cinéma, il ne faudrait pas vous fonder sur des films artistiques qui évidemment transforment le réel comme toutes les œuvres d'art. Mais les films documentaires peuvent, sans aucune déformation artistique, vous donner des yeux nouveaux : par exemple vous révéler le monde sous-marin, celui des insectes, des fleurs, des infiniment petits, etc. Pensez aussi à la science : ne vous donne-t-elle pas des yeux nouveaux pour voir le monde (la matière par exemple conçue par les atomistes) ou, comme l'ethnologie, vous révéler des univers fondamentalement différents de celui du Français de notre époque? Vous pouvez aussi reprendre librement l'expérience des voyages et, moins pessimiste que Proust, dire dans quelles conditions ils ont pu vous apporter du nouveau, lorsque, cessant de penser à vous-même, vous saviez contempler objectivement la particularité des êtres et des choses.

• Pour le plan, cf. p. 251.

3/ Sujets du type C

SUJET N° 13

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 62.

Documentation : Textes des *Pensées* dans une édition scolaire ou dans *Ch. S.*, XVIIe s., pp. 136-157; *M.*, XVIIe siècle.

FEUILLE 1 : *a*) et *b*) Les textes abondent, qui mettent l'homme en présence de l'absurdité de sa condition, si on n'envisage pas celle-ci du point de vue de la religion et de l'immortalité de l'âme : incapable d'accéder à la vérité, au bonheur, l'homme est sur la terre un condamné à mort et il doit songer à ce que sera son éternité. *c*) L'*argument du pari* résume la nécessité de prendre position par rapport à la vie éternelle et à l'immortalité de l'âme. On ne peut faire autrement, car on est engagé. Il paraît évidemment incontestable que, sur un problème aussi capital pour sa destinée, tout homme doit prendre parti. *d*) Vous direz librement votre position : si vous êtes croyant, comment vous avez été amené à vous poser ce problème; si vous ne l'êtes pas, comment vous vous l'êtes posé aussi, ou comment la lecture du texte vous y incite, même si vous n'êtes pas de l'avis de Pascal.

FEUILLE 2 : *a*) Il s'agit des lumières que donnent à Pascal sa *raison* (critique de la condition humaine, de la société, des philosophies, etc.) et son *intuition*, qu'il appelle *cœur* et qui, dans une certaine mesure, lui fait sentir la présence de Dieu : cf. *Le Mystère de Jésus*, *Ch. S.*, p. 147. *b*) Pascal a cherché « ailleurs » d'autres preuves : dans la philosophie, dans l'histoire; dans la comparaison des religions, et aussi dans la simple pratique du culte catholique qui le met en état de recevoir la grâce qui l'illuminera. *c*) Vous examinerez la part que ces divers moyens de recherche ont pu jouer dans votre attitude pour ou contre l'opinion de Pascal.

FEUILLE 3 : *a*) Parmi ceux qui cherchent et souffrent, vous citerez d'abord Pascal lui-même, puis des personnages

de romanciers ou d'écrivains chrétiens (ex. Mauriac, Bernanos, Claudel, etc.). La compassion de Pascal vient de sa ressemblance avec ces chrétiens, du pathétique de leur angoisse, du respect qu'éveille leur sincérité. Vous pourrez analyser vos réactions soit devant un personnage littéraire, soit devant un camarade qui est dans cette situation. *b*) Les indifférents sont évidemment les libertins du XVIIe siècle : vous en trouverez des textes dans *Ch. S.*, pp. 428-439; et dans *M.*, pp. 253 sqq., une étude d'ensemble vous précisera leur attitude. Pascal ne songe pas uniquement aux écrivains : il s'inquiète aussi de ceux qui vivent en vrais païens (de grands seigneurs comme dom Juan, par exemple). De là sa colère. Mais il ne s'en tient pas à cette réaction plutôt négative : toutes les *Pensées* sont faites pour essayer de persuader ces gens-là, en utilisant leurs propres armes, par exemple leur esprit de finesse ou leur logique. *c*) Il y a certainement des chrétiens qui ont trouvé et qui croient (ex. Polyeucte, Bossuet, Lamartine, Claudel, etc.) : leur foi s'exprime alors autrement que par l'angoisse : sérénité, joie, lyrisme, contemplation, etc. Pascal n'est pas de leur famille, par tempérament, et par formation janséniste. Vous pouvez, à ce propos, dire vos tendances personnelles et vos préférences. Quant aux « libertins », ils ne sont pas tous, comme a l'air de le dire Pascal, des indifférents paresseux. L'athéisme raisonnable est certainement une attitude difficile, car il exige une force d'esprit et une formation philosophique et scientifique peu communes, mais notre littérature donne de nombreux exemples d'athées fort conscients et respectables comme Diderot, Stendhal, Vigny, Sartre, Camus, etc. *d*) Dès lors, pour eux, une fois résolu (ou écarté) le problème de l'immortalité de l'âme, le problème essentiel est autre, celui d'organiser la vie sur la terre. Ils sont d'ailleurs rejoints sur ce point par des chrétiens, les uns convaincus, les autres plus tièdes, tels Montaigne ou Voltaire (cf. les critiques adressées à Pascal dans la XXVe des *Lettres anglaises* : *Ch. S.*, XVIIIe s., pp. 112-113).

• Pour le plan, cf. p. 253.

SUJET N° 14

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 66.

Documentation : Pour le XVIIIe s., *Morceaux choisis et Manuel*; pour la littérature engagée, Sartre, *Situations*, ou Camus, *L'Homme révolté, Discours de Suède.*

FEUILLE 1 : *a*) 1 Que la littérature du XVIIIe s. veuille changer le monde, c'est incontestable : cf. SUJET N° 3, p. 136. C'est aussi vrai pour la littérature du XXe siècle, surtout après la deuxième guerre mondiale : ex. Sartre, Camus, Malraux (mais déjà, avant eux, Jules Romains, Martin du Gard, etc.). La littérature peint l'homme en situation dans une société donnée et propose des valeurs : révolte devant l'absurde, selon Camus, liberté existentialiste, dignité de l'homme, etc.; elle traite des problèmes politiques (guerre, colonialisme, etc.), sociaux (liberté, égalité, humanité, etc.), économiques (socialisme, libéralisme, etc.)... 2 Les raisons qui justifient cette attitude sont multiples : α) déjà le XIXe siècle avait dit que l'écrivain, plus éclairé et plus efficace que les autres hommes, a la mission d'être la conscience de son temps; β) de plus, en se séparant de son temps, l'écrivain risque de tomber dans le pur formalisme et de se condamner à l'artifice; γ) à notre époque la vie collective a une forte influence sur la vie individuelle; δ) les problèmes sont urgents: on doit choisir, sans cesse, dans l'immédiat, ce qu'on sera et ce que sera sa génération.

b) 1 Les risques que prend l'écrivain au XVIIIe s. sont faciles à montrer : obligation pour Voltaire et Rousseau de s'exiler; emprisonnement de Diderot; difficultés de l'*Encyclopédie*. L'écrivain du XXe siècle prend aussi des risques : adhésion à des partis, action dans la résistance, révolution, fonctions politiques, signature de manifestes, participation à des congrès : ex. Sartre, Malraux, Camus, mais avant eux Gide, Barrès, Zola, Victor Hugo, etc. 2 Cela rend l'écrivain efficace parce qu'il peut toucher, par son prestige, un vaste public : α) par les moyens de la littérature pure : *Contes* de Voltaire, théâtre de Beaumarchais;

β) en éclairant et dirigeant l'opinion aussi bien par des ouvrages théoriques (*Situations*, *L'Homme révolté*, l'*Encyclopédie*, le *Dictionnaire philosophique*, *Le Contrat social*, etc.) que des journaux, revues, manifestes (pensez aux « fusées volantes » de Voltaire); γ) en intervenant directement auprès de l'opinion ou des pouvoirs publics (l'affaire Calas; puis Zola et l'affaire Dreyfus).

FEUILLE 2 : On peut *objecter* :

a) Écrire est un métier qui ne donne pas forcément des compétences spéciales dans le domaine politique ou social : un grand écrivain peut y être médiocre (ex. Balzac) et y perdre un temps qui serait précieux pour son art : « J'accuse » de Zola ne vaut pas *Les Rougon-Macquart*.

b) 1 Certains ont pu soutenir, comme les partisans de l'art pour l'art, que le but de la littérature est avant tout la beauté, et que les préoccupations politiques ou morales la dénaturent. Il est incontestable d'ailleurs que le prestige de l'art n'est pas fonction de son utilité : les beaux sentiments ne font pas toujours les belles œuvres. 2 Même utile, l'art peut servir à autre chose qu'à une libération politique ou sociale. Il peut être libération de ses passions pour le public, ou pour l'auteur qui exorcise ses chimères, découvre l'unité de son être, et, de ce fait, apprend au lecteur à faire de même, lui apporte un art de vivre (ex. Montaigne, Stendhal), une nouvelle façon de voir le monde (cf. SUJET N° 12). 3 De plus l'engagement est dans l'immédiat : d'où le risque de se perdre dans l'éphémère, l'accidentel. 4 De fait les œuvres du XVIIIe siècle et d'autres œuvres engagées comme *La Divine Comédie*, *Les Provinciales*, *Les Misérables* ou *Les Contemplations*, etc. ne valent pas seulement parce qu'elles ont été un acte libérateur en leur temps. Elles nous intéressent beaucoup moins par leur efficacité à leur époque que par les problèmes humains qu'elles posent encore. Et cette valeur ne se maintient que par un style, alors que d'autres œuvres aussi engagées ont sombré dans l'oubli.

• Pour le plan, cf. p. 254.

SUJET Nº 15

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 70.

Documentation : M., XVIIIe siècle, pp. 115-138. Textes de Rousseau, dans *Ch. S.*, XVIIIe s., pp. 225-273.

FEUILLE 1 : *a)* La biographie de Rousseau, *Les Confessions*, *Les Rêveries* rapportent de nombreux voyages ou promenades à pied. *La Nouvelle Héloïse* (I, 23) décrit aussi la marche de Saint-Preux dans le Valais et son bien-être dans la nature (*Ch. S.*, pp. 240-241). *b)* Le besoin de liberté de Rousseau s'explique par son caractère (timidité, susceptibilité, etc.), mais est renforcé par une prise de conscience de l'influence néfaste de la société sur l'individu. Il se manifeste par son refus d'accepter la dépendance, ses longues périodes de vie solitaire, sa fuite devant les importuns, son bonheur à être seul et à faire ce qu'il veut (cf. *Lettre du 26 janvier 1762 à M. de Malesherbes : Ch. S.*, pp. 252-254; *Rêveries*, I : *Ch. S.*, pp. 258 et 259; et V : *ibid.*, pp. 263 et 264). *c)* La transformation que Rousseau apporte au réel est typique : son imagination, sa sensibilité, et aussi son inaptitude à s'adapter à la vie sociale font qu'il est le plus souvent déçu par les autres (amis, comme Diderot; amantes, etc.). Il se réfugie en lui-même et s'imagine les êtres et la vie non tels qu'ils sont, mais tels qu'il voudrait qu'ils fussent : c'est ce qu'il explique dans la *Lettre à M. de Malesherbes.* Cela l'a amené à créer des êtres idéaux selon son cœur (les personnages de *La Nouvelle Héloïse*, Émile), à revivre sa propre vie en l'idéalisant (on pourra lire le *Jean-Jacques*, de Jean Guéhenno). Même dans ses écrits théoriques, la part d'idéalisation est immense. *d)* Cela nous éclaire sur la sensibilité de Rousseau : elle ne le pousse pas réellement à aimer les autres en les acceptant, en s'attachant à eux. Elle consiste à s'exalter sur les chimères de son imagination. Il lui demande en même temps des voluptés, savamment raffinées par le contraste avec une douce mais charmante mélancolie. Cet art de la volupté chez Rousseau ne se limite pas à la simple rêverie imaginaire : on le retrouvera dans sa

recherche des plaisirs physiques, de l'extase dans le sentiment d'exister par la sensation *(Ve Rêverie)*. Il fait de Rousseau un des maîtres de l'égotisme, de l'art de jouir de soi. *e)* Rousseau crée quand il est exalté, et quand il est heureux. Sa méthode a toujours consisté à composer dans sa tête avant d'écrire. C'est ce qu'il explique longuement dans *Les Confessions* (I, III par exemple).

FEUILLE 2 : Votre réflexion sur le voyage pourra classer vos remarques en trois points de vue (*physique :* plaisirs du corps; *intellectuel :* allégresse de l'esprit, de la pensée; voluptés esthétiques des spectacles, etc.; *sentimental :* émotions, rêveries sensibles, etc.). Vous parlerez d'abord de la marche en reprenant une à une les remarques de Rousseau et en comparant votre expérience avec la sienne, puis en ajoutant les impressions qui vous sont personnelles et qui diffèrent des siennes (par exemple, il dit que son esprit demeure libre pour rêver, vous pourrez constater que le vôtre, au contraire, est attiré par l'observation perpétuelle de la nature que vous faites ou en artiste ou en scientifique, etc. Dans le voyage à pied, il cherche la solitude; vous pouvez au contraire chercher des contacts avec les paysans, les promeneurs, etc.). Rien ne vous empêchera de préférer ensuite au voyage à pied d'autres formes de voyage en expliquant comment, mieux que la marche, ils vous permettent de vivre pleinement et d'être vous-même.

FEUILLE 3 : Vous pourrez ensuite commenter les deux aspects essentiels de l'attitude de Rousseau : *a) Il cherche la solitude.* Est-ce votre but en voyage et dans la vie? *b) Il préfère l'imaginaire au réel.* Est-ce votre conception de la vie? C'est dans cette partie du devoir que vous pourrez être très librement personnel en exposant votre idéal de voyageur, soit en rappelant des souvenirs, soit en imaginant ce que serait pour vous un voyage parfait.

• Pour le plan, cf. p. 254.

SUJET Nº 16

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 73.

Documentation : L'œuvre de Saint-Exupéry, particulièrement *Terre des Hommes*; textes et discussions sur la question sociale à notre époque.

FEUILLE 1 : *a*) *Charité* n'a pas le sens chrétien, c'est simplement le fait d'aider ses semblables : aumône, campagnes diverses pour handicapés, malades, aide aux peuples sous-développés. *b*) Notre époque *reproche à la charité*, malgré ses bonnes intentions, de n'être qu'une aide consentie et octroyée par des nantis; elle lui préfère la *justice* qui donne à tous ce à quoi ils ont droit : de là diverses théories sociales (ex. le marxisme) qui par divers moyens (prise du pouvoir, révolution, etc.) prétendent établir cette justice. *c*) Mais leur but final ne diffère pas de celui qu'assigne Saint-Exupéry à la charité : 1 il s'agit d'assurer le bien-être matériel du plus grand nombre d'hommes possible; 2 et d'organiser une société qui leur permette de vivre paisiblement, dans le sentiment de la justice et de la dignité.

FEUILLE 2 : Et pourtant ce n'est pas le problème essentiel pour Saint-Exupéry. *a*) Son *premier argument* paraît un peu cynique : les misérables ne se rendent pas compte de leur souffrance ou s'y habituent. Vous constaterez, en fait, que : 1 dans l'histoire, et même de notre temps, des millions d'hommes misérables ont su vivre et se tailler de pauvres bonheurs personnels, malgré la précarité des conditions matérielles et sociales de leur vie (exemples : romans du XIXe s., de Dickens, peuples d'Amérique du Sud, d'Afrique, etc.); 2 la souffrance de la misère grandit avec la conscience qu'on en prend (les peuples révoltés de notre époque); 3 le bonheur est relatif; toujours incomplet, sera-t-il jamais possible de l'atteindre? les sociétés actuelles les plus évoluées ne rendent pas tous leurs membres heureux (ex. les États-Unis, l'Europe, etc.). *b*) Mais *l'argument essentiel* de Saint-Exupéry est autre. 1 Au-dessus des « collections d'individus », il y a l'espèce humaine. Vous reconnaissez là une idée chère aux

humanistes : il y a une nature de l'homme éternelle, une essence humaine permanente qui apparaît, sous tous les accidents, comme une sorte de perfection possible. Notre époque a vivement critiqué cette conception, lui reprochant son irréalisme et son immobilisme : il n'y a pas un homme abstrait, mais des hommes divers, réels; et l'homme n'est pas, il se fait tel qu'il veut être, librement. Il n'en reste pas moins que beaucoup d'écrivains constatent que si, effectivement, il n'y a pas d'essence humaine éternelle et immobile, l'homme postule des valeurs permanentes et générales qui dépassent l'individu, et c'est souvent au nom de ces valeurs qu'il se révolte ou s'exalte : ex. Camus, *L'Homme révolté*; et, avant lui, les idées de Malraux sur la valeur humaine de la révolution, puis de la création artistique. Saint-Exupéry s'est attaché aussi à découvrir ces valeurs, par exemple le dévouement à une œuvre collective, l'esprit d'équipe, etc. 2 Il nous en propose ici une, la *culture*, qu'il préfère au bonheur. Le bonheur est en effet relatif (cf. *a* 3) et individuel. La culture élève au contraire l'homme au-dessus de lui-même : elle développe son intelligence, son goût artistique, et aussi sa sensibilité. Elle lui fournit un art de vivre. Et elle le rend aussi plus apte à la vie sociale. Elle lui donne donc un certain bonheur, mais en même temps les moyens de s'élever à une forme d'humanité supérieure.

FEUILLE 3 : *a*) Il est facile de développer l'idée que le meilleur moyen d'avoir des Mozart, c'est peut-être de les arracher, eux et leurs parents, à la misère qui les avilit, et que l'éducation est sans doute le but final des conquêtes sociales qui en sont le moyen : Marx, d'ailleurs, ne rêvait d'une société rationnelle du point de vue économique que pour libérer l'homme et lui permettre de s'épanouir. *b*) Car à quoi sert la culture à des gens abrutis par la misère? Concluons donc qu'il n'y a pas choix entre bonheur et culture, mais plutôt, comme le suggère Saint-Exupéry, hiérarchie, subordination du moyen à la fin.

• Pour le plan, cf. p. 255.

SUJET N° 17

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 77.

Documentation : a) Textes de Diderot et surtout de l'*Encyclopédie* (*Ch. S.*, XVIIIe s. pp. 162-215) ; autres textes de philosophes du XVIIIe s. (cf. SUJET N° 3) ; *b)* Réflexion sur les guerres du XIXe siècle et surtout sur les deux guerres mondiales du XXe siècle.

FEUILLE 1 : *a)* Les progrès et aussi les imperfections de la raison, encore trop peu développée, sont notés dans le *Discours préliminaire à l'Encyclopédie* (*Ch. S.*, p. 190) : c'est aussi une idée essentielle de Voltaire (par ex. dans ses œuvres historiques). L'évolution des peuples en est le résultat, puisque c'est la raison qui les fait passer de la barbarie à la civilisation : le XVIIIe siècle plaint le peuple victime de la guerre, peu disposé à se battre (cf. *Candide*), mais aussi complice des ambitieux par sa naïveté et sa bêtise (idée de Voltaire) et que le philosophe doit éclairer (idée de Diderot et des Encyclopédistes : *Ch. S.*, p. 207). La critique des dirigeants se retrouve partout : militaires (*Encyclopédie : Ch. S.*, p. 204; *Candide*), ministres ambitieux (*Contes* et ouvrages historiques de Voltaire), princes égoïstes (*Lettres persanes*, œuvres historiques de Voltaire), auxquels on pourrait ajouter les fanatiques de la religion.

b) Les vues humanitaires sont faciles à développer : méfaits de la guerre et souffrances du peuple : *Encyclopédie* (*Ch. S.*, p. 204) ; *Candide*; amour de la liberté que supprime la guerre (*Encyclopédie : Autorité politique, ibid.*, pp. 200-201 ; œuvres de Montesquieu, de Voltaire, etc., cf. SUJET N° 3); désir de voir le peuple heureux et prospère (Voltaire, *Lettres philosophiques*; Rousseau; *Encyclopédie*).

c) On insistera sur les idées économiques. 1 La nature donne aux peuples tout ce qui devrait suffire à leur bonheur : c'est une idée de Rousseau, et aussi des économistes qui ont collaboré à l'*Encyclopédie*, comme Quesnay, chef de l'école des Physiocrates (cf. *M.*, XVIIIe s., p. 105) qui pensaient que la richesse est fondée sur les produits de la terre. Voltaire a émis quelques doutes sur ce point, dans sa

polémique avec Rousseau (article *Homme* du *Dictionnaire philosophique)*. 2 En revanche tout le monde est d'accord pour penser que l' « industrie », c'est-à-dire l'activité de l'homme, peut développer ces richesses naturelles, même limitées, pour le plus grand bien de tous (cf. *Lettres philosophiques*, *L'Homme aux quarante écus*; l'éloge des arts et techniques par l'*Encyclopédie*, etc.), à condition que les égoïsmes et les despotismes, ou la sottise, n'apportent pas des entraves. Que ces richesses doivent contribuer au bonheur du peuple, personne (sauf peut-être Rousseau) n'en doute en ce siècle d'essor et de libéralisme économiques. La guerre ne sert donc pas à acquérir des richesses qu'on peut obtenir par d'autres moyens : au contraire elle les anéantit.

FEUILLE 2 : *a)* Vous reprendrez une à une les causes des guerres selon Diderot. 1 La raison a sans doute progressé grâce à la culture, et aussi à l'expérience des souffrances de la guerre : on pense davantage à l'échelle de la planète, on pèse mieux les dangers d'un conflit qu'aggraveraient les moyens scientifiques, etc. Mais l'homme est encore soumis aux illusions du nationalisme, du fanatisme idéologique, du culte des chefs. 2 Les peuples, en prenant théoriquement le pouvoir, n'ont pas supprimé les guerres; au contraire, leur responsabilité s'est aggravée : nationalisme (cause des guerres du XIXe et du XXe s.), fanatisme idéologique qui n'est souvent qu'un camouflage du nationalisme (XXe s.), intolérance, haine raciale, illusion aveugle (le peuple allemand, le racisme et Hitler). La guerre « en dentelles » du XVIIIe s., si intolérable qu'elle fût, paraît anodine à côté des massacres des XIXe et XXe siècles. 3 Les chefs paraissent plus raisonnables, plus conscients de leurs devoirs, plus contrôlés aussi dans certains pays. Toutefois, le rôle d'un seul homme avec quelques complices peut encore être énorme (ex. Hitler); les ambitieux, politiques et militaires, existent encore; d'autres types de dirigeants néfastes ont apparu, les uns clandestins, agissant en sous-main, qui représentent des intérêts économiques, les autres plus démagogues et visibles, tantôt des fanatiques, tantôt des pantins jouant la comédie imposée par les classes qui possèdent le pouvoir. Souvent

aussi les soi-disant chefs ne sont que les jouets des forces populaires qu'ils ont déchaînées. 4 Depuis Diderot, les deux éléments nouveaux qui paraissent être les plus importants dans le déchaînement des guerres sont les passions nationales ou idéologiques qui enragent et aveuglent les peuples et les rendent à la fois esclaves et tyrans, et les intérêts économiques (cf. *c*).

b) Les effets des guerres sont aggravés : pertes humaines, ruine économique, esclavage politique. Deux faits cependant les rendent différents : 1 Les guerres du XXe siècle ont amené certains résultats positifs, dans l'ordre scientifique (médecine, industrie atomique, aviation, etc.), économique (développement des techniques) et même politique et social, les peuples arrachant aux chefs des droits que l'urgence de la situation n'autorise pas à leur refuser. 2 Les conséquences de la guerre peuvent être si graves qu'elles suffiront peut-être à l'empêcher : effet de la menace atomique sur le pacifisme du XXe siècle.

c) Du point de vue économique, l'optimisme du XVIIIe s. n'a pas été vérifié. Le libéralisme économique qu'il a conçu et le capitalisme qu'il a développé ont produit au XIXe siècle le phénomène de l'impérialisme, c'est-à-dire la nécessité pour les classes dirigeantes des peuples riches de s'assurer des sources de richesse et des débouchés au-delà de leurs frontières : d'où les guerres coloniales, et, lors du heurt des grands impérialismes (anglais et allemand en 1914), les guerres mondiales. Le développement aveugle d'une économie égoïste est donc une des causes de guerre aux XIXe et XXe siècles, comme aussi l'injustice du sort de certains peuples, de nos jours, misérables et affamés.

d) Mais cela n'était pas fatal, et ce n'est pas la seule cause : la faiblesse de notre raison et la violence de nos passions ont transformé en fléau ce qui aurait pu être un bien et pourrait l'être encore, si l'humanité réussissait à faire taire ses égoïsmes et ses fanatismes pour laisser parler cette raison et cette fraternité dans lesquelles les philosophes du XVIIIe siècle mettaient tant d'espoirs.

• Pour le plan, cf. p. 255.

SUJET N° 18

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 80.

Documentation : Textes de Baudelaire; chapitre du *M.* sur Baudelaire et les économistes du XIXe siècle.

FEUILLE 1 : *a)* Baudelaire : 1 Mépris du *bourgeois*. Baudelaire lui oppose le poète, sa victime : c'est un thème fréquent chez tous les romantiques. 2 Le *matérialisme moderne* détourne aussi de la poésie : par ses préoccupations terre-à-terre; par sa laideur; sous sa forme privilégiée, la science et la technique, en fondant toute connaissance sur la raison aux dépens des facultés poétiques. 3 Toute l'œuvre de Baudelaire est un effort pour sortir du monde matériel des apparences et s'élever au *spiritualisme* ou au monde de la *surnature* (celui des correspondances, au-delà de la science; celui que nous révèlent les symboles : ex. l'angoisse de Dieu et de l'infini, derrière *Les Aveugles*; la vie naturelle et instinctive, derrière *Les Bohémiens*) par l'intuition, ou, comme il dit, la mystique. 4 Mais Baudelaire demeure très ouvert aux diverses formes du « modernisme » (cf. *Salons*, *Journaux intimes*, etc.), parmi lesquelles la plus voyante, et selon lui la plus spécieuse, est celle du progrès matériel.

b) Ce progrès : 1 est prôné par de nombreux philosophes économistes ou socialistes (Saint-Simon, Comte, Proud'hon, etc. : cf. *M.*, XIXe s., p. 11; pp. 186 sqq.). 2 Il éclate dans l'essor économique, financier (cf. les romans de Balzac, de Zola), l'importance des riches bourgeois; l'exemple des États-Unis commence à fasciner.

FEUILLE 2 : On donnera divers exemples des *trois formes de progrès* que cite Baudelaire. *a) Matériel :* transports, logement, santé, etc. *b) Intellectuel :* 1 développement des sciences et des techniques; 2 on se posera la question pour les arts sans la résoudre : Picasso est-il supérieur à Rembrandt, Claudel à Homère? *c) Moral :* ex. humanitarisme; justice sociale.

FEUILLE 3 : *a) Le progrès matériel est le plus frappant :* 1 parce qu'il tombe sous les sens; 2 parce qu'il nous touche dans notre vie quotidienne, dans nos besoins les plus forts et les plus sensibles; 3 parce que, fondé sur la technique qui repose sur la science (où chaque découverte ne peut avoir lieu qu'en tenant compte de la découverte précédente et en allant au-delà), ce progrès matériel paraît se continuer sans cesse.

b) Les trois formes de progrès sont liées. Toutefois, elles ne vont pas forcément de pair. 1 Il peut y avoir progrès matériel sans progrès moral (ex. dans notre monde en progrès matériel, les guerres, surtout la dernière, ont montré des horreurs morales inconnues à des époques plus misérables : camps de concentration, etc.); sans progrès intellectuel, du moins artistique (les « siècles d'or » des divers pays ne correspondent pas à leur richesse économique); et réciproquement. 2 Le progrès matériel peut même gêner le progrès moral (démonstration de Rousseau : le progrès matériel amène la décadence morale; et, pour l'économie, démonstration marxiste, la richesse capitaliste amenant l'impérialisme, la guerre, l'injustice sociale) ou intellectuel (artistique, dans la mesure où le matérialisme détourne de la poésie, de l'art; scientifique, si le luxe, le commerce, font oublier la recherche ou l'orientent vers des buts trop immédiats et pratiques). 3 Mais il peut les aider : un homme bien nourri, prospère, est meilleur moralement (idée du XVIIIe siècle et surtout de Voltaire, bien que Rousseau la combatte) parce qu'il n'est pas l'esclave de ses besoins; il peut se cultiver et créer dans le domaine intellectuel (idée de Marx par exemple). Effectivement la prospérité matérielle de certains pays a pu coïncider avec leur essor scientifique ou artistique (ex. le Siècle d'or espagnol; les États-Unis actuels pour la science, etc.). 4 Le progrès matériel est certainement aidé par le progrès intellectuel dans les sciences; et aussi par le progrès moral (par exemple la paix, la justice sociale).

FEUILLE 4 : *Le progrès n'est pas continu*, les civilisations sont « mortelles », disait déjà Paul Valéry, avant que la dernière guerre nous ait mieux fait saisir cette vérité.

a) On croit le progrès continu parce qu'on se fonde avant tout sur le progrès matériel qui peut être effectivement continu par nature (cf. 3 *a* 3), dans certaines périodes où rien ne le trouble (actuellement par exemple), et, en général, dans l'histoire, puisque, après des phases de recul, il repart pour aller plus loin. On ramène le progrès intellectuel à celui des sciences qui peut être continu, dans les mêmes conditions que le progrès matériel. Et on extrapole des sciences aux arts (idée des Modernes dans la « Querelle des Anciens et des Modernes », à la fin du XVIIe s.). Quant au progrès moral, il est difficile à définir : il y a des arguments pour l'aligner sur le progrès matériel, d'autres pour penser qu'il ne le suit pas. Les matérialistes ont évidemment tendance à ne voir que les bons côtés, les poètes, comme Baudelaire, les imperfections.

b) Exemples de recul : 1 matériel : le Moyen Age sur l'Antiquité; 1940-1945 sur l'entre-deux guerres; 2 *intellectuel :* recul des sciences, de la culture lors des invasions barbares; variations dans les arts : médiocrité littéraire du XVIIe siècle anglais et espagnol après les siècles d'or; 3 *moral :* époques de barbarie succédant à des époques plus civilisées (cf. Voltaire, *Essai sur les Mœurs*).

c) Indépendamment de ces reculs historiques, on peut admettre : 1 *un progrès continu* dans le domaine de la recherche scientifique, d'où découle un progrès matériel continu si rien ne le menace. 2 *Il y a une certaine continuité dans le progrès moral*, mais avec des éclipses beaucoup plus longues, et aussi la réserve que chaque progrès peut pour la même raison correspondre à un recul (par exemple le monde moderne rend l'homme moins menacé et pourtant il l'angoisse; moins instinctif et brutal, mais en même temps capable de faire plus de mal).

d) Quant au *progrès en art* :

1 Il peut y avoir, comme le dit Baudelaire, progrès d'un artiste (et aussi régression) par rapport à lui-même : ex. le Victor Hugo des *Contemplations* est supérieur à celui des *Orientales* (et aussi à celui de *L'Art d'être grand-père*).

2 Il est incontestable que le progrès matériel et moral influe sur la littérature et l'art dans la mesure où ceux-ci

reflètent la civilisation; exemples : influence des progrès techniques sur l'architecture, la mise en scène, la musique; du progrès scientifique sur la rigueur de la pensée, les thèmes littéraires (cf. les Parnassiens); du progrès moral et social qui donne une idée de l'homme plus nuancée. Il y a même un certain progrès à l'intérieur des genres et techniques artistiques : par exemple de Corneille à Racine pour la technique de la tragédie.

3 Toutefois ce dernier progrès n'est point continu : une fois un certain point de perfection atteint, dans chaque genre, il faut faire autre chose. D'autre part, il ne faut pas confondre progrès dans la pensée et progrès esthétique : sans doute les modernes disent quelque chose de plus que les écrivains du passé, mais cela n'annule pas, comme pour la science, ce que ceux-ci ont dit. Car le message du passé garde une valeur permanente que le présent peut même renouveler et enrichir (cf. SUJET N° 2) et, surtout, il a été exprimé d'une manière irremplaçable. Chaque civilisation, même en progrès sur la précédente, ne crée pas, dans les lettres et les arts, une beauté supérieure, mais une beauté qualitativement différente.

• Pour le plan, cf. p. 256.

V

Un cas particulier : les sujets du type D

L'analyse des textes et des libellés, pour les sujets de ce type, a conduit à la conclusion qu'il est impossible de séparer le *fond*, idées, sentiments ou thèmes, de la *forme* qui leur donne leur *tonalité* propre. Nous avons constaté toutefois que certaines questions du libellé permettent de faire provisoirement abstraction du style pour s'orienter vers une étude de thèmes, qui n'est pas sans rapport avec les sujets des types A, et parfois B ou C : c'est le cas par exemple pour la FEUILLE 3 du SUJET N° 19, pour certaines questions des FEUILLES 1 à 4 du SUJET N° 20. Il est évident que, dans ce cas, vous appliquerez les méthodes de documentation et de recherche d'idées que nous indiquons pour les autres types de sujets.

Mais le propre des sujets du type D, c'est de comporter *une étude spéciale de la forme*, soit en elle-même, et en général, pour permettre de définir la langue et le style (ou l'art) de l'écrivain, soit en liaison avec l'expression et la mise en valeur de certains thèmes ou effets particuliers qu'on vous demande d'étudier. Comprenez bien d'abord la nature de la question qui vous est posée, selon qu'on vous interroge sur la *langue* ou sur le *style*.

1/ Qu'est-ce qu'étudier la langue?

La *langue* se compose du *vocabulaire* (nom, adjectif, verbe, adverbe, etc., locutions, expressions) et de la *grammaire* (morphologie et syntaxe). L'étudier, c'est faire un inventaire du lexique de l'écrivain et des tours grammaticaux qu'il emploie, de façon à caractériser ce matériel et cet usage par rapport au lexique et à la grammaire de son temps, afin d'arriver à dégager : l les tendances générales de la

langue à une époque; 2 les formes de langue possibles en son temps qu'a spécialement préférées l'écrivain. La recherche des idées consistera donc à se poser, à propos du texte, par exemple les questions suivantes :

D'après le vocabulaire et la grammaire : a) la langue est-elle celle qu'on écrit ou que l'on parle? est-elle savante, technique, poétique, noble, des classes distinguées, moyennes? familière, populaire, triviale? basse, vulgaire, grossière? argotique? paysanne? dialectale? *b)* est-elle archaïque? riche en néologismes? ou conforme à l'usage moyen? *c)* est-elle correcte? incorrecte? pure? élégante? *d)* contient-elle des termes et des tours empruntés à l'étranger? *e)* est-elle abstraite, concrète? riche et variée ou monotone et pauvre?

Pour les écrivains du passé, il est évident que vous ne pourrez répondre à ces questions que si vous avez déjà une idée de l'état de la langue à leur époque. La documentation consistera à vous informer de celle-ci dans les chapitres de votre Manuel, dans les notes de vos éditions, dans les lexiques et grammaires qu'elles contiennent souvent (par ex. pp. 440-444 de *Ch. S.*, XVIIe siècle), dans les lexiques spécialisés (et si c'est possible dans les dictionnaires du temps), dans les grammaires historiques ou histoires de la langue. Pour chaque mot dont le sens a changé, pour chaque forme ou chaque construction différentes des nôtres, vous établirez : 1 l'écart avec l'usage actuel, ce qui vous permettra de noter un aspect de la langue du temps (surtout si vous vous appuyez sur cet écart pour définir un usage plus général); 2 à l'intérieur de la langue du temps, la place particulière qu'occupe le mot ou le tour, d'après le questionnaire indiqué plus haut, ce qui vous permettra de caractériser l'usage propre à l'écrivain. Mais, pour ce dernier point, vous ne vous contenterez pas seulement des mots et des tours qui ont changé, vous étudierez aussi ceux qui étaient les mêmes que de nos jours, et occupaient par rapport à l'ensemble de la langue une place analogue ou opposée à celle qui est la leur actuellement. Autrement dit vous joindrez à l'étude historique l'étude ordinaire que vous ferez pour un écrivain actuel et qui consiste, en vous aidant d'un dictionnaire et d'une grammaire, à définir, selon le questionnaire, sa langue particulière par rapport à notre langue.

2/ Qu'est-ce qu'étudier le style?

L'étude du style est autre chose. Sans entrer dans des définitions compliquées, contentons-nous, pour le genre de travail qu'on vous demande, d'appeler *style* le choix qu'opère l'écrivain, *pour produire certains effets*, entre les différentes manières possibles d'exprimer une même idée. Vous remarquerez que l'étude de la langue vous amène à celle du style. Car, si un écrivain utilise déjà, entre toutes les possibilités que lui offre la langue, une forme caractéristique, il se particularise. Toutefois, il demeure encore dans une catégorie assez générale : si la langue de Céline paraît populaire, bien des Français parlent le français populaire. L'étude stylistique ne va plus consister à essayer de classer la langue de l'auteur, en général, dans une certaine catégorie, mais à voir comment, dans chaque cas particulier, il choisit, consciemment ou non, un tour possible entre beaucoup d'autres pour exprimer d'une certaine façon, plus ou moins originale, une idée que nous ne pouvons certes concevoir indépendamment de toute forme, mais que nous pouvons au moins formuler dans le langage banal, en termes neutres. Soit, par exemple, la phrase ordinaire : *Myrto est morte.* Elle pourra être modifiée de façons très différentes. On peut dire : *Myrto est décédée*, ce qui suppose une constatation de fonctionnaire de l'état civil; *Myrto s'est éteinte, s'est endormie*, ce qui évoquerait une mort lente et assez douce; *Myrto a été enlevée* (*ravie*) conviendrait pour une maladie violente, en suggérant en même temps le vide que laisse cette mort; *Myrto a succombé* supposerait une lutte contre la mort; *Myrto a péri* insisterait sur la nature de la fin prématurée, malheureuse ou violente, etc. Il y a aussi des façons plus ou moins vulgaires d'annoncer une mort, soit en marquant le mépris pour le défunt (*ce méchant homme a fini par « crever »*), soit dans le langage caractéristique du personnage qui rapporte la chose (« *il a cassé sa pipe* », pourrait dire quelque vieux soldat d'autrefois).

Or Chénier écrit : *Elle a vécu, Myrto.* Il choisit donc un terme qui ne marque pas normalement le fait de mourir et n'évoque la mort que négativement par l'achèvement

de la vie, ce que souligne l'emploi d'un temps grammatical, le passé indéfini. Il fait donc penser à la chose de la façon la plus atténuée possible, c'est ce que les rhétoriques anciennes appelaient une *figure*, en l'occurrence la *litote*. Mais, en même temps, ce tour est un calque d'un tour que les Anciens employaient souvent. Quel est l'effet produit? Il est sans doute double : d'une part, Chénier essaye de faire penser à la mort sans trop de brutalité, de l'autre, il nous suggère la vie antique (ce qu'il ne peut faire d'ailleurs que pour un public assez lettré pour saisir le calque).

Cet exemple facile peut vous faire comprendre comment procéder, de façon pratique, pour chercher des idées à propos du style.

1 Vous constatez et caractérisez le fait de style. Pour cela, vous comparez la forme d'expression la plus banale que vous restituez par la pensée, ce qu'on pourrait appeler le *degré zéro*, avec la forme effectivement employée par l'écrivain. Le fait de style, c'est l'écart entre les deux. Mais, cet écart, il vous faut l'analyser et le définir avec précision (vient-il du choix d'un mot? de sa sonorité? d'un emploi grammatical anormal? d'une figure? d'un rythme? etc., cf. pp. 178, sqq.).

2 Vous l'interprétez, c'est-à-dire que vous essayez d'analyser et de définir l'effet qu'il produit. Cela évidemment, d'abord, parce que vous êtes sensible à cet effet, mais aussi parce qu'il n'est pas isolé et concourt (parfois même par une dissonance) avec d'autres pour produire une impression d'ensemble. Même d'ailleurs si le texte est au degré zéro, c'est-à-dire de l'expression la plus attendue et la plus neutre, cela demande une interprétation : est-ce pour exposer la chose de la façon la plus objective possible, et alors pourquoi? ou pour faire contraste avec un autre passage? etc.

En vous astreignant soigneusement à ces deux démarches, vous éviterez le défaut majeur qui menace votre commentaire, *la paraphrase*, bavardage qui répète le texte en termes diffus. Celle-ci, en effet, vient souvent de ce que vous dites n'importe quoi, à propos de faits de style non caractérisés,

sans faire reposer votre impression sur une analyse précise du procédé à commenter; ou bien, le procédé dûment constaté, vous restez muet sur l'effet (dans ce cas, il n'y a pas paraphrase, mais lacune!) ou, au lieu d'analyser celui-ci, vous croyez que commenter, c'est répéter d'une façon banale ou verbeuse.

Il y a une science qui étudie les procédés de style et leurs effets : on l'appelle la *stylistique*, et vous pourrez en prendre une idée en lisant quelques manuels, par exemple l'excellent ouvrage de Marcel Cressot et Laurence Gallo, *Le Style et ses techniques* (P.U.F.). Toutefois, au niveau du baccalauréat, on ne saurait exiger de vous une étude stylistique quasi scientifique. Néanmoins, on appréciera une précision à laquelle vous aidera le questionnaire que nous vous donnons ci-dessous et qui, sans être exhaustif, vous orientera dans vos recherches. A son propos, deux remarques :

• Pour la commodité de l'exposé, nous séparons les points de vue. Mais n'oubliez pas que *tout concourt à l'effet* et que, par conséquent, ce que vous constatez à propos d'un mot peut être renforcé par l'ordre de la phrase ou son rythme. A l'*analyse* que nous vous proposons, vous devez donc ajouter une *synthèse* qui, à propos de chaque phrase, consistera à vous demander ce qu'on peut trouver de commun dans les réponses aux questions particulières qui ont été posées.

• Votre recherche d'idées doit aboutir à un *commentaire composé*, et ne pas se limiter à une explication littéraire, comme vous en avez fait oralement en classe. Celle-ci s'accommode d'un certain désordre, elle est centrée sur la phrase et note, au passage, des impressions diverses, quitte ensuite à dégager l'essentiel dans la conclusion. Mais le commentaire composé devra avoir un plan, et classer les impressions principales, en les appuyant chaque fois sur des faits tirés du texte en entier, ou au moins de passages assez longs. Cherchez donc à classer déjà vos impressions locales et particulières sous une rubrique qui les distinguera et vous fournira une ébauche de plan. Pour cela, appliquez la méthode de généralisation indiquée p. 125. Elle donnera par exemple, à propos du *elle a vécu* de Chénier,

le report dans deux rubriques du SUJET N° 22 : 1 *couleur antique* (FEUILLE 2), dans la catégorie : procédés grammaticaux ou figures; 2 *le pathétique* (FEUILLE 1) dans la catégorie : procédés d'atténuation. Vous pourrez accessoirement utiliser l'expression pour un exemple de la FEUILLE 4 (étude générale des figures : ici exemple de *litote*), et même de la FEUILLE 3 (calques grammaticaux antiques dans le style de Chénier). Vous remarquerez d'ailleurs que l'utilisation du libellé dans la recherche des idées nous a conduit déjà à déterminer les grandes catégories où classer vos remarques. Toutefois, vous tirerez de la généralisation de ces remarques les sous-catégories que ne vous a pas fournies l'analyse du sujet et où vous classerez les remarques à venir du même ordre, et, dans le cas de questions assez vagues (étudiez « l'art », « le style ») ou de l'absence totale de questions, les grands thèmes généraux autour desquels vous pourrez organiser votre plan.

3/ Comment étudier le style

Questions sur le vocabulaire : étude du mot

1 Le mot par rapport à ce qu'il signifie (étude du mot par rapport à son *contenu notionnel*, ce qu'on appelle sa *dénotation*).

Quel est le sens du mot? Est-ce le terme exact? Est-il banal et général ou rare et précis pour exprimer une nuance? Est-il remplacé par une périphrase *(la capitale de la France* au lieu de *Paris)*? D'où des conclusions : *a)* en matière de *langue*, sur la justesse, le purisme, ou sur l'impropriété, l'emphase, la verbosité, l'imprécision, etc.; *b)* en matière de *style* : effet voulu par l'emploi de mots précis? par l'emploi de mots légèrement ou totalement impropres, ou imprécis? de périphrases? de mots obscurs ou très rares? par le rapport du mot avec l'idée (en deçà? *euphémisme*, *litote*; au-delà? *hyperbole*)?

2 Le mot par rapport à ce qu'il suggère (étude du mot du point de vue de sa *valeur*, ce qu'on appelle sa *connotation*).

— *Place du mot dans le lexique :* fonds moyen, emprunt, néologisme, archaïsme : *a)* en matière de *langue*, conclusion sur le conformisme ou l'innovation chez l'écrivain; *b)* en matière de *style*, sur l'effet cherché et produit.

— *Connotation sociale :* la classe du mot, littéraire, noble, familier, etc. Conclusions : *a)* sur la *langue* de l'écrivain, cf. p. 174; *b)* sur l'*effet produit*.

— *Connotation expressive :* effet du mot : *a)* sur l'*imagination*, par exemple, par l'image qu'il évoque, son exotisme, sa liaison avec certaines habitudes, certains spectacles, sa couleur locale, son parfum régional, son étrangeté, son archaïsme, etc.; *b)* sa valeur *affective*, son effet sur notre sensibilité.

3 Le volume du mot, dans ses rapports : *a)* avec le sens; *b)* avec sa place dans la phrase et dans le rythme (cf. plus bas). Cela a-t-il pu commander son choix et produit-il un effet?

4 La sonorité du mot. A ce propos, des études ont été faites sur la valeur évocatrice des phonèmes, c'est-à-dire des sons correspondant aux diverses articulations des voyelles et des consonnes. Il est évident que certaines sonorités nous paraissent en général douces, d'autres sombres ou éclatantes, etc. Mais est-ce une propriété qu'elles ont par nature et dans tous les cas? Cela a été fort controversé. Vous éviterez donc tout dogmatisme sonore que pourrait vous suggérer la lecture d'un seul manuel, et aussi tout impressionnisme immotivé dotant des sonorités d'effets que vous êtes le seul à sentir. Au niveau de votre examen, on appréciera une étude discrète qui mettra en rapport la sonorité exceptionnelle du mot : *a)* avec son sens; *b)* avec d'autres sonorités de la phrase, soit semblables, soit contrastées. L'étude de la sonorité du mot n'a donc de valeur que dans le contexte musical de la phrase, en rapport avec son sens, et aussi avec d'autres procédés, par exemple le rythme. Notons déjà que les harmonies de sons ne sont pas uniquement descriptives, mais peuvent créer une ambiance sans signification intellectuelle précise.

5 L'utilisation du mot dans des figures : cf. plus bas p. 182.

Questions sur la grammaire : étude de la morphologie et de la syntaxe

1 Etude par rapport à la correction. Conclusions : *a)* sur la *langue* de l'écrivain; *b)* sur le *style :* effets produits par l'incorrection, les tours très corrects, les ruptures de construction : ellipse, zeugma, anacoluthe, etc.

2 Etude historique : l'archaïsme, la nouveauté. Conclusions : *a)* sur la *langue* : 1 d'une époque; 2 de l'écrivain, s'il utilise l'archaïsme et le néologisme anormalement par rapport à ses contemporains; *b)* sur le *style* : effets produits par les tours archaïques ou néologiques.

3 Les connotations sociales des tours grammaticaux et leur effet : même étude que pour les mots, p. 179.

4 Le choix entre les tours. Même lorsque l'écrivain a une langue qui paraît normale pour son temps et toujours du même niveau social, la grammaire, à l'intérieur de ces cadres, lui laisse encore le choix entre des tours usuels et ordinaires, et des tours possibles, mais un peu plus rares. Ce choix est un fait de style, qui passe souvent inaperçu aux élèves, et nous vous signalons quelques points sur lesquels vous pouvez réfléchir pour découvrir des effets parfois subtils.

— Effets obtenus par l'accumulation de mots du même *genre*, ou par l'opposition de genres.

— Emploi au *pluriel* d'un mot qu'on attendrait au singulier, et réciproquement.

— Emploi anormal des *pronoms personnels*, et, notamment, substitution de *on* à un autre pronom.

— L'*ordre négatif* employé à la place de l'affirmation pour dire la même chose.

— Les effets de *détermination* : *a)* par l'*article* : son absence là où on l'attendrait; le défini, là où l'on attendrait l'indéfini et réciproquement; *b)* par le *démonstratif* ou par le *possessif*, alors qu'ils ne seraient pas nécessaires.

— Les effets de *caractérisation* par l'*adjectif* et ses équivalents : *a) place de l'adjectif :* avant? ou après? quand on a le choix; *b) son effet :* ajouter une précision nécessaire? ennoblir? peindre, décrire? exprimer un sentiment? déformer la réalité? lui ajouter le mystère, le flou? créer des correspondances? etc.

— Les effets obtenus par le *verbe : a) passif* au lieu d'*actif* et réciproquement; *b)* verbes *impersonnels* au lieu de verbes actifs; *c)* effets des *temps* par leurs contrastes, ou par leur choix, lorsqu'il est possible; *d)* façon de rendre les *aspects* de l'action; *e)* choix des *modes*, s'il est possible; *f) présence ou absence du verbe;* effet de la *phrase nominale*, où l'on demande au substantif de remplir des rôles qui appartiennent en général au verbe, à l'adjectif ou à l'adverbe.

— Style *direct* ou *indirect*, effet du passage de l'un à l'autre.

Questions sur la construction de la phrase

1 La phrase est-elle organisée, c'est-à-dire solidement et nettement construite en propositions subordonnées dépendant d'une principale? Y a-t-il équilibre, symétrie, entre les deux principales parties d'une phrase, la partie ascendante où la voix monte vers un sommet *(protase)* et la partie où elle descend progressivement *(apodose)*? Une partie est-elle plus longue que l'autre? Pourquoi? Ou *la phrase est-elle inorganique*, faite d'éléments isolés, juxtaposés, en désaccord, incomplets, etc.?

2 L'ordre des mots dans la phrase : effet des écarts par rapport à l'ordre normal; effets du chiasme? de l'inversion? du pléonasme, de la répétition? de l'ellipse? et en général des figures dites *de construction*?

3 Comment se fait la liaison entre les phrases? Effets de leur suite, de leur contraste.

4 Les figures de pensée. Ce sont celles qui, sans toucher aux mots, rendent la pensée expressive par le mouvement donné à la phrase ou à la suite des phrases. On pensera aux effets des principales d'entre elles : *a)* antithèse;

b) apostrophe, exclamation, interrogation; *c)* énumération, gradation; *d)* réticence, interruption; *e)* anaphore [1], etc.

Questions sur les figures de mots

L'ancienne rhétorique appelait *figure* toute manière de s'exprimer qui modifie le langage pour le rendre plus expressif, autrement dit tout fait de style. Mais on réserve plus habituellement ce terme pour des procédés bien définis et catalogués, portant des noms souvent fort barbares. On ne vous demande pas de les retenir. Ne vous contentez pas, non plus, de les citer, même proprement. Il faut toujours *identifier* et *caractériser* le procédé, ce que vous ferez en le décrivant si vous ne savez comment le nommer, puis *analyser* son effet et mettre celui-ci en rapport avec les effets voisins ou concomitants.

Parmi les figures, certaines, sans toucher aux mots, viennent du mouvement de la phrase, ce sont les *figures de pensée* citées plus haut. Mais la plupart concernent les mots et portent de ce fait le nom de *figures de mots*. Certaines se contentent de modifier les rapports entre les mots, ce sont les *figures de construction* déjà étudiées. Mais deux genres de figures portent sur les mots mêmes. Les premières *(figures de diction)* modifient ou organisent les mots ou leur assemblage dans leur forme même : elles ont donc rapport au *volume* du mot (cf. p. 179, **3** : certaines abréviations sont typiques d'une classe de langage, caractérisent un personnage, etc.) et aussi à sa *sonorité* (cf. p. 179, **4**) et à celle de la phrase : c'est par exemple le cas de l'allitération, de l'assonance, etc. Les secondes figures, appelées aussi *tropes*, consistent à modifier les mots dans leur *signification*, non pas, comme nous l'avons vu à propos du *vocabulaire*, en les

1. Il serait trop long de donner ici la définition de tous ces termes techniques, ainsi que de ceux qui suivent ou précèdent. Vous avez intérêt à noter sur fiches, sous chaque terme, le fait qu'il désigne, en vous aidant d'un dictionnaire, ou, plus simplement, pour la plupart d'entre eux, de notre *Vocabulaire de la dissertation* (Hachette).

employant avec quelque imprécision pour désigner une chose ou une idée voisines de celles qu'ils désignent habituellement, ce qui produit un effet de flou, mais en les appliquant à des objets totalement différents de leur signifié habituel.

1 Les métaphores (comparaisons, images). Lorsque l'esprit établit un rapport d'analogie entre deux choses, il peut l'exprimer par une *comparaison* qui nous donne les deux termes, les rapproche et parfois explique leurs points communs. Mais, allant plus loin, on peut désigner l'une des choses par le mot qui convient pour l'autre et laisser au lecteur ou à l'auditeur le soin de deviner le rapport : c'est ce qu'on appelle la *métaphore* (ex. appeler la mort : « la faucheuse »). La métaphore exprime souvent un rapport de *similarité* entre deux termes qui, dépassant l'analogie de forme ou la ressemblance intellectuelle, peut aller jusqu'à une sorte de fusion établissant entre eux une identité ou une correspondance qui est une révélation pour le lecteur : de là son emploi dans la poésie, et son particulier développement depuis le symbolisme. On appelle plus simplement *image* l'emploi de la comparaison ou de la métaphore pour évoquer l'abstrait par le concret (couleur, forme, mouvement, etc.). Les effets des métaphores, comparaisons et en général images, sont très variés. Ce peut être :

— Expliquer, faire comprendre l'abstrait par le concret, ou réciproquement.

— Décrire : effets de couleur, de pittoresque.

— Elargir, suggérer, en parlant à l'imagination.

— Orner, ennoblir.

— Etonner, en dissociant l'univers habituel par des rapports inattendus.

— Emouvoir la sensibilité : effets lyriques.

— Dans la poésie *symboliste et moderne : a)* suggérer en dehors de toute logique une symphonie d'évocations aux multiples résonances; *b)* faire comprendre la vraie nature des choses, leur donner leur vrai nom, établir leurs correspondances; *c)* restituer un état d'âme ressenti, mais non intellectuellement analysé; *d)* créer un monde neuf.

— Chez les *surréalistes*, détruire le monde de la raison et exprimer la spontanéité de la vie inconsciente.

Une métaphore peut être développée pour établir une analogie suivie entre les deux termes, on aboutit alors à l'*allégorie* ou au *symbole*.

2 La métonymie. Là aussi, on désigne un objet par un mot qui convient pour un autre, mais le rapport n'est plus une similarité, c'est plutôt, entre les deux objets, un rapport de *contiguïté spatiale, temporelle ou logique* que l'expression souligne; c'est souvent pour les mêmes effets que nous avons signalés en **1**. Mais les effets cherchés par les symbolistes ou les surréalistes seraient plutôt propres aux métaphores, les métonymies servant plutôt à des effets « réalistes », par exemple à l'établissement de liaisons entre l'intrigue et l'atmosphère, entre le personnage et le cadre spatio-temporel, etc.

— *Exemples de métonymies : a)* Le contenant pour le contenu (et réciproquement). *b)* Le signe pour la chose qu'il représente (la tiare = la papauté). *c)* Le lieu d'origine ou le producteur pour l'objet produit (un Poussin = un tableau de Poussin). *d)* La conséquence pour la cause (attraper la mort = une maladie mortelle). *e)* L'abstrait pour le concret (la science = les savants), etc.

— *Figures voisines de la métonymie : a)* Rétrécissement ou accroissement du sens d'un signifiant : le genre pour l'espèce ou réciproquement; le singulier pour le pluriel ou réciproquement; le tout pour la partie, la matière pour l'objet, etc. : c'est la *synecdoque*. *b)* Emploi d'un nom propre pour un nom commun et réciproquement : *antonomase*. *c)* Application d'une qualité à un objet de l'énoncé alors qu'elle convient à un autre. Exemple : « Trahissant la vertu sur un papier *coupable* »; c'est *l'hypallage*. *d)* Désignation d'un fait par son antécédent ou par sa conséquence : cette contiguïté temporelle est celle de la *métalepse* : « *Elle a vécu, Myrto* » est aussi une métalepse. *e) Figure étymologique*, consistant à remonter du signifié actuel au signifié originel qui est aujourd'hui oublié. Exemple : « *idole* » pour *image* chez Paul Valéry.

3 L'ironie. Elle consiste à donner pour vraie et sérieuse une proposition manifestement fausse ou inadmissible. Ce peut être une *figure de mots :* antiphrase ou antonomase (Dorine appelant Tartuffe « le pauvre homme »), métaphore ou périphrase (la terre, le meilleur des mondes, dans *Candide*); ou une *figure de pensée*, portant sur un enchaînement de phrases contraires à la vérité, accompagnées souvent de répétitions, de sonorités cocasses, ou d'éloquence. Elle a des effets divers allant du sourire à l'indignation amère, et des variétés comme l'*humour*.

4 La litote. On emploie une expression atténuée pour laisser entendre plus qu'on ne dit : « Va, je ne te hais point », pour dire : « Je t'aime »; son contraire, c'est l'*hyperbole*.

Questions sur le volume de la phrase

Elles se font en liaison avec les questions posées plus haut sur la construction de la phrase.

1 Est-elle courte? Est-ce pour des effets de mouvement? pour donner des impressions fragmentaires? etc.

2 Est-elle longue? Est-ce pour donner une vision totale et complexe? pour démontrer? pour organiser la vision en différents plans de perspective? etc. Si elle procède par accumulations, est-ce pour rendre des circonstances réelles? ou pour une fin uniquement oratoire? ou pour obtenir un certain *rythme*? procède-t-elle par groupes binaires, ternaires? cherche-t-elle ou non des symétries?

Questions sur la musique de la phrase

On étendra à la phrase, avec les mêmes précautions, les questions posées en **4**, p. 179, à propos du mot, en notant les sonorités dominantes ou semblables, leur harmonie ou leur contraste, et en essayant de dégager, *en rapport avec le sens*, l'effet produit qui peut être parfois imitatif ou descriptif, dans d'autres cas beaucoup plus discrètement suggestif.

Questions sur le rythme de la phrase

Le rythme repose sur l'impression que nous donne le *retour d'un même phénomène à intervalles* (par exemple une pause, un accent, une sonorité), ce qui divise la phrase en morceaux qui nous paraissent avoir une certaine durée, égale, inégale, croissante, décroissante, etc.

1 Le rythme de la prose. Chaque phrase, nous l'avons vu, en **1**, p. 181, se caractérise par une partie où la voix monte *(protase)* et une partie où elle redescend progressivement *(apodose)* jusqu'à la pause finale marquée par le point.

● On déterminera d'abord ces deux parties. Il se peut, dans certaines phrases longues, que la voix monte et redescende plusieurs fois, si par exemple la phrase est coupée en parties distinctes par des points-virgules, marquant des pauses secondaires moins importantes que la pause finale.

● Après avoir noté *le point culminant* qui sépare les deux parties, on marque dans chacune les *pauses*, c'est-à-dire les moments où la voix s'arrête un instant : ces pauses coïncident avec les arrêts syntaxiques ou la fin des groupes de mots présentant un sens. On divise ainsi protase et apodose en plusieurs groupes.

● A l'intérieur de chaque groupe, on note les *accents d'intensité*. Dans notre langue, l'accent tonique du mot est sur la dernière syllabe ou sur l'avant-dernière si la dernière est muette. Mais tous les mots ne sont pas également accentués, plusieurs mots sont parfois si intimement liés qu'on ne les accentue pas tous, mais seulement le dernier. On appelle *élément rythmique* l'ensemble de mots prononcé avec un seul accent d'intensité final. Chaque groupe contient donc plusieurs éléments rythmiques.

Etudier rythmiquement une phrase, c'est procéder à ces trois opérations. Si nous prenons la dernière phrase de Montaigne dans le SUJET N° 20, et si nous marquons par *trois barres* la séparation entre la protase et l'apodose, par *deux barres* la séparation entre groupes syntaxiques ou présentant un sens, par *une barre* la séparation entre les éléments rythmiques dont nous marquons l'accent, nous aboutissons à l'analyse suivante :

Mais qui se présénte, | comme dans un tableaú, | cette grande imáge | de notre mère Natúre | en son entière majesté, || qui lít | en son viságe | une si générále | et constánte | variété, || qui se remárque | là-dedáns |. et non soy | mais tout un royaúme, | comme un tráit | d'une poínte | très délicáte : ||| celui-là seúl | estime les chóses | selon leur juste grandeúr.

On comptera le nombre de groupes et d'éléments rythmiques dans chaque partie de la phrase. Ici, pour la *protase*, trois groupes, le premier et le deuxième à cinq éléments, le troisième à sept (mais les éléments 3 et 4 sont une sorte de parenthèse); pour l'*apodose*, un seul groupe à trois éléments. C'est alors qu'on pourra tirer quelque conclusion de la constatation de ces différents nombres et rapports. Par exemple, ici, le contraste entre l'ampleur de la protase et la brièveté de l'apodose met en valeur celle-ci, et confère à la protase une certaine solennité (soulignée par la symétrie grammaticale), à laquelle la symétrie des éléments rythmiques dans les deux premiers groupes ajoute une harmonie sereine, tandis que, dans le troisième groupe, les éléments 3 et 4 rompent la régularité par la parenthèse, mais contribuent également à accroître l'ampleur.

On n'oubliera pas, enfin, que l'étude du rythme dépasse la phrase et doit porter, pour établir des contrastes, des gradations, des harmonies, sur tout le paragraphe.

2 Le rythme dans la poésie. L'étude de la phrase, du point de vue rythmique, est exactement la même que pour la prose. Mais des éléments nouveaux entrent en ligne de compte. Car les lois de la versification exigent, en principe, des *pauses et accents fixes*. Ces derniers, dans le vers, sont placés d'abord à la dernière syllabe non muette, puis, en relais, avant une coupe importante appelée *césure* (à la 6e syllabe de l'alexandrin, à la 4e ou 5e du décasyllabe). L'accent final coïncide avec la syllabe qui constitue la *rime*, et celle-ci accroche l'attention par la répétition d'une même sonorité accentuée (répétition plus ou moins parfaite et marquée selon que la rime est riche, pauvre, etc.) : elle est donc propice à la mise en valeur de mots dont on attend un certain effet. Mais, de plus, elle fait attendre une pause. Si le rythme syntaxique de la phrase ne nous fournit pas cette pause, il en résulte divers effets frappants propres à la

poésie, comme enjambement, rejet, contre-rejet. D'ailleurs, même dans les vers non rimés, le simple passage à la ligne introduit, après le mot suivi d'un blanc, une sorte de pause dont la coïncidence ou le désaccord avec la pause syntaxique de la phrase a une valeur expressive intéressante. On étudiera de même la coïncidence ou le désaccord de l'accent et de la pause syntaxique avec l'accent et la pause qu'on attend à la césure, et on en établira l'effet.

Il y a aussi dans le vers *des accents mobiles* qui, par leur place, donnent un rythme particulier. L'anormal, cette fois, ne sera pas dans la place, puisqu'elle est libre et donc déterminée seulement par l'accent syntaxique, mais dans leur nombre, et dans leur force. Car, en général, dans l'alexandrin, il y en a deux (ce qui, pour le vers, fait quatre accents, avec les accents fixes). Si la phrase en a de plus nombreux, ils suppriment le rythme normalement attendu, ou marquent l'effort, la volonté, le bondissement, etc. S'ils sont plus forts que les accents fixes, ils peuvent étouffer ceux-ci, surtout celui de la césure.

L'étude du rythme poétique consiste donc à confronter le rythme réel de la phrase avec le rythme que la forme du vers tend à imposer. La coïncidence absolue tend vers une harmonie dont le défaut peut être la monotonie, les désaccords provoquent des effets insolites très variés qui vont de la dislocation cocasse à l'harmonie subtile et secrète.

Il est évident que cette étude ne se limite pas au vers, mais doit s'étendre à la strophe dont le rythme obligé soulignera le rythme syntaxique ou, au contraire, sera submergé par lui, et même au rythme institué par la répétition des strophes, leur contraste, ou parfois par la forme fixe du poème.

4/ Exemples de sujets du type D

SUJET Nº 19

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 88.

FEUILLE 1 : Conception de la poésie d'après le *vocabulaire*.

• *Chez le jeune homme. a)* Sources passionnelles : 1 *noms :* fureur, désir, passion, ardeur, rage félonne, flots, etc.; 2 *adjectifs :* ardente, ardent, impatiente, gaillard, serve de l'appétit, chaude, furieux, etc.; 3 *verbes :* bouillir, bouillonne, écumant, gronde, enfler, écumer, jaillir, aime, cherche, etc.; 4 *locutions :* qui n'a soin de raison. *b)* Force : à toute force, tout d'un coup; brusquement; de jour et de nuit; n'a point de repos, ne repose; anime; aiguillonne. *c)* Noblesse : magnanime, quelque Dieu; faveurs, honneurs, grands seigneurs; superbe; dédaigneux.

• *Chez le vieillard :* froid d'hiver; blancs; froids; — prison, dompter, rembarrant, trembloter. Au vocabulaire de la chaleur et du mouvement, s'oppose donc celui du froid et de l'immobilisation.

FEUILLE 2 : Ce vocabulaire est renforcé : *a)* par l'*image comparaison :* on remarquera les correspondances de termes entre les deux parties de la comparaison : ex. bouillir (v. 2) — bouillonne (v. 10); jeunesse (v. 2) — jeune saison (v. 9); ardente (v. 5) — ardent (v. 16); froid (v. 7) — froids (v. 24); l'application au vin de termes qui conviennent à l'homme (impatiente, voudrait, etc.); *b)* par le *rythme* et la *construction* des phrases : ex. les *appositions* (v. 3; v. 5; v. 15; v. 17) qui rompent le mouvement régulier de la phrase par l'irruption d'un adjectif mis ainsi fortement en valeur; les *énumérations* avec élargissement du rythme (ex. v. 6 : le 2e hémistiche, sans coupe, est plus long que les deux membres du premier (3-3) mais se lit presque aussi vite, ce qui précipite le débit); la *place de l'adverbe* (v. 11, brusquement) et le *contre-rejet* qui entraîne le v. 12, peu coupé, dans un mouvement vif, en contraste avec les vers 13 et 14, nettement coupés, symétriques par le rythme et la

construction. On étudiera les v. 17-19 : à l'effet de l'apposition déjà noté, on ajoutera celui de l'*accumulation d'adjectifs*, ralentie au v. 18 par l'*inversion* qui met en valeur « de lui », et qui permet un *chiasme* (complément + soigneux || se feignant + complément), mais le rythme ne correspond pas à la symétrie grammaticale, le dernier élément (celui du v. 19) étant plus court ce qui, avec la forte coupe, met en valeur le mot *Dieu*. Le rythme est donc savamment varié, et organisé à la fois pour mettre en valeur les termes et pour donner une impression de mouvement impétueux et à saillies qui ne tombe pourtant pas dans le désordre. Il contraste avec celui des v. 21-26, caractérisé par *une longue protase* de cinq vers, *en quatre groupes*, marqués par la reprise grammaticale (quand... et que...), les trois derniers symétriques, avançant d'un mouvement régulier, comme inexorable; l'*apodose*, d'un seul vers, est rendue frappante par sa relative brièveté, sa fluidité (discrète *allitération* des *s*, des *o* et des *u*) et la construction grammaticale permet la mise en valeur des mots essentiels, *s'enfuit*, à l'hémistiche, et *chansons*, à la rime.

FEUILLE 3 : On se *documentera* sur Ronsard et la Pléiade dans le *M.*, XVIe s., p. 31 et pp. 35-41, et, pour les textes, dans *Ch. S.*, XVIe s., pp. 82-155.

a) On remarquera que Ronsard évoque ici : 1 *ses thèmes* : l'amour, la cour, les passions; 2 la forme de *son inspiration* : fondée sur la sensibilité (amour, ambition, orgueil, colère ou mépris), personnelle (v. 18), s'exprimant dans les genres les plus lyriques (odes, élégies, sonnets, etc.); 3 *son idée de la poésie*, qui est inspiration divine; qui confère au poète la grandeur; qui aborde tous les sujets, mêmes politiques, avec le mouvement impétueux de l'enthousiasme. *b*) On retrouvera les thèmes de la Pléiade qui oppose à la poésie des rhétoriqueurs sur de petits sujets, une poésie inspirée, capable des plus grands thèmes et ennoblissant le poète. *c*) On peut constater que Ronsard paraît ramener la poésie à l'expression éloquente des passions. Cette conception pourrait être discutée (cf. SUJET N° 1). Ronsard la dément partiellement lui-même, puisque la vieillesse ne l'a pas empêché de composer de très beaux poèmes.

FEUILLE 4 : On s'attachera à mettre en lumière l'aspect du génie de Ronsard que représente ce poème. Il s'agit du *poète d'idées*, qui exprime dans des *Discours* des thèmes intellectuels mis en valeur par une poésie oratoire. *a)* Ici, la poésie vient d'abord de l'emploi de l'image à la fois ornement et symbole. *b*) On soulignera *le caractère français de l'image* : si le procédé est repris de la poésie oratoire antique, la saveur du terroir subsiste dans les détails familiers des vendanges : mots concrets techniques (tonneaux, bonde), relevés par la *métaphore* (prison), ou la *métonymie* (écorce pour « bois » ou « tonneau »). On notera aussi les détails discrètement réalistes de la peinture de la vieillesse (trembloter, se ride, etc.), thème cher à Ronsard. *c*) Mais c'est évidemment le rythme dont on s'attachera, ici, à montrer l'ampleur. Les 26 vers du texte ne font que deux phrases, l'une de 20 vers, avec deux mouvements distingués par *ainsi* au v. 9 (le premier mouvement coupé lui-même en deux parties par *tant que* au v. 7); l'autre de 6 vers, que nous avons déjà étudiée. On remarquera, dans la première phrase, la montée de la protase jusqu'au vers 6, interrompue par l'opposition de l'apodose; la même montée se retrouve du v. 9 au v. 19 : de nouveau un *tant* l'interrompt, mais cette fois, c'est pour le couronner. Et ce rythme passionné et triomphant s'oppose à celui de la dernière phrase (v. 21 à 26) dont nous avons marqué la régularité des cinq premiers vers et la fluidité évanescente du dernier.

• Pour le plan, cf. p. 259.

SUJET N° 20

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 92.

La *documentation* pourra consister à lire le chapitre du *M.*, XVIe s., sur Montaigne et les textes cités par *Ch. S.*, XVIe s., pp. 202-243.

FEUILLE 1 : *a)* La *largeur de vue* de Montaigne est suggérée par les mots qui évoquent la vision de l'Univers dans son ensemble (ex. *monde*, *univers*, etc.), l'homme dans sa généralité *(jugement humain*, *genre humain)*, un mouvement ou un cadre qui s'élargit (*embrassait*, *jetait à*, etc., *comme dans un tableau*, etc.), des adjectifs comme *entière*, *grande*, *générale*, *constante*, etc. *b)* Elle consiste à s'élever du local à l'universel, du contingent au permanent. Montaigne nous suggère cela : 1 par la variété des exemples qu'il donne; 2 par une opposition constante entre l'erreur et la bonne attitude; et, à l'intérieur de chaque phrase, par des *antithèses* entre le particulier et le général, l'étroit et l'immense.

FEUILLE 2 : Le sens de la *relativité* est une des conquêtes de la culture de Montaigne, et une des bases de sa philosophie, puisqu'il en tire à la fois une leçon de tolérance, et un fondement pour une sagesse qui consiste à se détacher de soi et de son milieu étroit pour s'élever jusqu'à l'homme et à la vision de l'Univers. *a)* Il nous enseigne à juger les choses par comparaison en rapprochant le particulier du général pour les opposer : on voit ainsi la vanité des conclusions qu'on tire d'une vue trop braquée sur l'accidentel ou le local. *b)* D'où le procédé essentiel de l'*antithèse* qui varie rythmiquement selon les phrases.

FEUILLE 3 : L'*humanisme* apparaît : *a)* dans le souci de connaître tout ce qui est humain : dans le temps (Socrate), dans l'espace (autres pays, autres mœurs). *b)* Il vise à rendre l'homme plus humain en formant le jugement, qualité essentielle d'une tête bien faite, puisque l'information nous permet de juger en tenant compte de toutes les données de la question, sans dogmatisme étroit. *c)* D'où sa valeur pour l'éducation, dont le but n'est pas d'emplir l'esprit,

mais de lui apprendre à discerner le vrai. *d)* Mais l'humanisme enseigne aussi à être tolérant et à sortir de l'égoïsme. Il permet surtout de s'apercevoir que la plupart des malheurs sont particuliers (6), (7), (8) et, somme toute, peu importants dans l'ordre universel. *e)* Cette sagesse est paisible parce qu'elle nous donne un moyen de dominer nos passions et nos maux, de sortir de notre individu pour accéder à l'homme en général, et de constater que, de par le monde, le bien d'ailleurs compense le mal d'ici.

FEUILLE 4 : D'où une *confiance en l'ordre universel* qui : *a)* repose sur l'idée que la nature, c'est-à-dire la puissance émanée de Dieu et qui nous a formés, ne peut l'avoir fait que pour le bien; *b)* s'exprime surtout dans la dernière phrase par des mots comme *mère* (amour), *constante et entière majesté* (respect), et un rythme grave et serein (cf. p. 187). *c)* C'est là un thème essentiel des *Essais*, surtout à partir du livre III : il faut accepter la nature et la suivre.

FEUILLE 5 : *a)* Mise en valeur de l'*absurdité* : phrases (6), (7), (8), disproportion entre le fait et les conséquences qu'on en tire; *b)* Sourire : 1 détails locaux (6); 2 images pittoresques (2) : *contraints*, *amoncelés* ont un sens physique; 3 expressions familières : *prend au collet*, *se donner le bon temps* (7), qui tempèrent ce que l'exemple des guerres civiles peut avoir d'amer; 4 termes savants : *arguments*, *ire* (6) peu applicables à la situation et en contraste avec le vocabulaire familier du début.

FEUILLE 6 : La *poésie*, au sens large, vient évidemment du fait que, du développement humoristique, on passe à une contemplation de l'Univers déjà pascalienne, dans la phrase (10). On étudiera dans cette phrase le *vocabulaire* antithétique de la grandeur et de la petitesse; le *rythme* (cf. p. 187); l'*image* (personnification de la Nature : *mère*, *visage*; avec des termes assez généraux : *entière majesté*, *générale et constante variété*), suffisamment précisée pour évoquer l'amour et le respect, et assez floue pour laisser l'imagination aller bien au-delà de la vision d'une allégorie.

• Pour le plan, cf. p. 259.

SUJET Nº 21

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 96.

FEUILLE 1 : L'étude du texte a déjà mis en lumière sa *composition*.

FEUILLE 2 : *a*) Celle-ci donne une impression de *vie* et *de mouvement*. Si le portrait est encore assez statique, l'anecdote prend une allure de plus en plus précipitée : cela est marqué par le changement de temps (de l'imparfait descriptif aux temps du récit, d'abord le passé défini, puis le présent de narration), et l'accélération du rythme.

b) Le portrait. 1 *Vocabulaire* : des noms abstraits précis et forts (*effronterie*, etc.); des noms concrets plus rares, à connotations péjoratives (*créature*, et surtout *lippe*); des qualificatifs très nombreux : adjectifs de dimension (*grande*, *grosse* (répété), de valeur esthétique ou morale (*vilaines*, *sale*, *malpropre*); de couleur (*blonde* serait normal s'il n'était allié à *furie*; *filasses* et le qualificatif *couleur de soupe au lait* ont des connotations très péjoratives); et surtout participes présents adjectifs qui évoquent une action permanente (soulignée par la reprise de *toujours* et les allitérations en *-ant*). On remarquera les expressions familières en contraste *(basse comme l'herbe*, *arc-en-ciel)*, l'allusion qui prend toute sa valeur par la précision que lui apporte la rectification *harpie* (dire d'une femme que c'est une *furie* est presque banal, mais si on distingue en elle les défauts que la *harpie* ajoute à la *furie*, ce dernier mot prend un sens plein) : les connotations sont la méchanceté et le caractère répugnant. Donc l'effet du vocabulaire, c'est de nous suggérer des *couleurs* (blond fade et blanc douteux), des *dimensions énormes*, un *mouvement perpétuel*, et une *impression de dégoût*, tandis que les mots abstraits fixent nettement les défauts moraux. 2 *Grammaire et rythme*. Une seule phrase divisée en trois parties : la première (jusqu'à *habillement*) juxtapose et ajoute à l'attribut une série de tours qualificatifs qui vont s'élargissant, le dernier (*cheveux*) lui-même qualifié de la même façon par deux participes

adjectifs auxquels se rattache une comparaison elliptique. L'impression est celle de notations successives, comme d'une femme toujours remuante dont on ne peut faire le portrait à loisir, impression que renforce la deuxième partie de la phrase, faite d'une série d'appositions de longueur irrégulière, mais où des répétitions (*toujours*), des homophonies *(-ant)*, des symétries *(basse... ou... sur l'arc-en-ciel)* introduisent une sorte de régularité dans le désordre. La dernière partie, amenée par le présentatif *c'était*, se développe dans une symétrie rythmique qui substitue à l'impressionnisme l'analyse morale.

c) L'anecdote. 1 *Vocabulaire*. Les adjectifs sont rares (*forte* dont on appréciera l'alliance d'abord avec *violente* puis avec *robuste*). Les noms concrets sont très nombreux : on notera le vocabulaire des coups (*soufflets*, répété trois fois), avec les verbes notant la façon de les donner *(distribua*, *donne)* ou leur effet (*meurtrit*, *déchirée*, etc.). D'ailleurs les nombreux verbes dépeignent tous une action très précise. 2 *Grammaire et rythme*. On montrera d'abord l'*effet des temps*. On constatera le mépris de l'élégance et de la brièveté au début de *la dernière phrase* (cf. *b* p. 98).

— Celle-ci commence par deux principales coordonnées par *et*, au passé défini, et encombrées par des subordonnées précisant les circonstances. La troisième principale retardée elle-même par une circonstancielle de temps *(un matin que...)* inaugure une série au présent de narration.

— Le mouvement se précise; il n'y a guère plus de subordonnées ou de compléments circonstanciels pour le retarder. Mais il n'est pas tout à fait régulier et se divise en *trois périodes* marquées par *et*. *Dans la première*, une symétrie entre les deux principales *(ferme-répond)* correspond au calme résolu de la servante; la *deuxième* marque les étapes du combat : coup reçu — coup rendu avec usure, ce que soulignent le chiasme *(soufflet — saute || donne — cent soufflets)*, le passage du singulier au pluriel *(soufflet, soufflets)*, l'adjonction *(et autant...)*; le geste essentiel est marqué par un seul mot *(la terrasse)*, puis vient la grêle de coups. La *dernière* partie se subdivise elle-même en deux temps : la première principale *(la laisse à terre)* est encadrée d'une

circonstancielle et de plusieurs appositions, l'une marquant l'état psychologique de la servante, l'autre, l'état physique de la maîtresse; les derniers verbes se succèdent régulièrement, presque mécaniquement, comme si le calme de la servante avait quelque chose de surhumain.

FEUILLE 3 : On retrouvera facilement dans ce texte quelques caractères du style de Saint-Simon tels qu'ils sont notés dans *M.*, XVIIIe s., pp. 14 et 15, ou apparaissent dans les textes de *Ch. S.*, XVIIIe s., pp. 29-37. *a)* Le *vocabulaire* est très riche et varié : il use de mots familiers qui ne sont pas du style soutenu du temps, mais aussi d'allusions érudites, de mots concrets et abstraits, de termes qui peignent et de termes affectifs, etc. *b)* La *grammaire*, ici, n'est pas précisément incorrecte (sauf peut-être : « elle payait mal ou *point* »). Saint-Simon lui demande les moyens les plus variés d'expression (appositions, compléments circonstanciels, circonstancielles, relatives, usage des temps, etc.). Ce qu'il ne cherche certainement pas, c'est la régularité; il recherche avant tout l'expressivité, même aux dépens de l'élégance et de la légèreté, s'il s'agit de préciser les circonstances. *c)* Les *figures* (images, antithèses, allusion) visent aussi au pittoresque et à l'effet expressif. *d)* Les *sonorités* soulignent le pittoresque. *e)* Le *rythme* aussi dépeint, et cherche à rendre soit l'impression, soit le mouvement : il ne vise ni à la régularité, ni à l'éloquence, ni à l'harmonie élégante. *f)* Le style n'est donc pas dominé par la conformité à un idéal littéraire. Il est la traduction des impressions et de l'affectivité de l'auteur qui exprime directement et par tous les moyens, ce qu'il voit, imagine ou ressent.

• Pour le plan, cf. p. 261.

SUJET N° 22

• Pour l'énoncé et l'analyse du sujet, cf. p. 99.

La *recherche des idées* consiste surtout à répartir selon le questionnaire du libellé les nombreuses remarques faites dès la lecture du texte. On pourra s'aider, pour la *documentation*, de *M.*, XVIIIe s., pp. 155-163 et de *Ch. S.*, XVIIIe s., pp. 298-313.

FEUILLE 1 : *a*) *Pathétique* du *sujet :* jeune fille noyée, et la veille de son mariage; *b)* mis en valeur par les contrastes de la *composition :* la fête prévue s'opposant à l'accident réel; et, dans l'accident, le v. 11 s'opposant à la suite : cf. *a*, p. 100). Ces contrastes sont soulignés par les temps *devaient*, *seraient*, avec, la veille, une valeur de futur, auxquels l'accident a donné une valeur d'irréel du passé; par le tour du v. 11 qui permet de mettre en tête de phrase la rêverie de la jeune fille, par le passage au présent de narration (v. 13 et suivants) qui peint la brusquerie de l'accident (marquée aussi par *étonnée* au sens classique, v. 13). *c)* Le rythme des vers 11-15 (cf. *b*, p. 101) décrit l'accident, mais nous suggère aussi les réactions que nous aurions eues, si nous y avions assisté. *d*) Ce pathétique du récit a été annoncé par les deux premiers vers (mot-clé : *pleurez*) et leur rythme (cf. p. 100). Le poète exprime déjà sa tristesse avant même d'exposer les faits. Cette participation donne un ton élégiaque à l'épitaphe. *e)* Mais le pathétique est atténué par la douceur, l'eurythmie des vers 1 et 2, la litote « *elle a vécu* » (cf. p. 175), l'absence de tout détail cruel dans l'accident qui saisit la jeune fille en plein bonheur.

FEUILLE 2 : *Couleur antique : a*) des évocations : cortège nuptial (v. 5 et son rythme); préparatifs, matières précieuses, festin (v. 6-10); nuit en Méditerranée; *b)* des noms propres à connotations religieuses *(Thétis)* ou méditerranéennes *(Tarentine, Camarine)*; des noms communs à connotations religieuses *(alcyons, oiseaux sacrés, hymen, hyménée)* ou évoquant la navigation *(proue, étoiles, vent, voiles)*, la fête antique *(festin, parfums*, etc.*)*. *c)* Les synecdoques *(cèdre, or)* mettent en valeur matières précieuses et couleur *(or,*

blond) décorant un mouvement sculptural (un bras de jeune fille, v. 9). La litote « *elle a vécu* » est en même temps un tour grammatical et une métalepse (cf. p. 184) fréquents chez les Anciens pour atténuer l'idée de la mort. La liberté de la construction du v. 11 rappelle celle du latin ou du grec. *d*) Le rythme enfin (en particulier v. 5-6, cf. p. 100) suggère la gravité noble d'un cortège antique. L'invocation des v. 1 et 2 est traditionnelle, tout comme son pathétique contenu, dans les épitaphes de l'*Anthologie*.

FEUILLE 3 : Bien des traits de la *langue* de Chénier rappellent la langue classique et postclassique de 1760 à 1790 : *a*) Mots au sens classique : *amant*; *étonnée*; ennoblissement d'un terme vulgaire *(clef)* par un adjectif peu utile *(vigilante)*; pluriels nobles : *aux bords de* (v. 4); périphrases nobles *(au sein de)*. *b)* Mais si cette noblesse est parfois artificielle, elle s'accorde souvent avec la couleur et la gravité antiques (*hymen*, *hyménée*) ou le pathétique (*étonnée*; la construction libre de *seule*, au v. 11).

FEUILLE 4 : Il en va de même pour les nombreuses *figures* : *a)* Métonymie *(clef vigilante)*, synecdoques *(le cèdre, l'or)*, litote ou métalepse *(elle a vécu)*, chiasme *(blonds cheveux — parfums préparés)*. La rhétorique postclassique les considérait comme un ornement de la poésie. *b)* Mais elles s'accordent presque toujours avec la couleur antique et l'émotion (cf. FEUILLES 1 et 2).

FEUILLE 5 : *a*) La *musique* des sons (par exemple aux vers 1 et 2 où l'on notera les allitérations en *s*, en *o* et en *ou*) et le *rythme* sont parfaitement conformes à l'esthétique classique : ni audace, ni irrégularité. *b)* Mais chaque fois Chénier vise un effet tantôt descriptif (v. 5-6), tantôt pathétique et descriptif (v. 11-15), tantôt discrètement lyrique (v. 1 et 2).

FEUILLE 6 : *a*) Chénier n'est en rien révolutionnaire. *b)* Mais il utilise savamment toutes les possibilités de la langue, des figures et du rythme pour évoquer avec discrétion une beauté et une émotion qui gardent un harmonieux équilibre.

• Pour le plan, cf. p. 260.

SUJET N° 23

XIXe siècle : association de symboles chez Baudelaire [1]

En proie à un jeu d'association d'idées, en apparence gratuites, Baudelaire évoque tour à tour la veuve d'Hector, le vieux Paris défunt depuis Haussmann, un cygne égaré sur le pavé de la ville. De cette expérience d'« *association involontaire* » *il tire la leçon suivante :*

Paris change, mais rien dans ma mélancolie
N'a bougé! palais neufs, échafaudages, blocs,
Vieux faubourgs, tout pour moi devient allégorie,
Et mes chers souvenirs sont plus lourds que des rocs.

Aussi devant ce Louvre une image m'opprime :
Je pense à mon grand cygne, avec ses gestes fous,
Comme les exilés, ridicule et sublime,
Et rongé d'un désir sans trêve! et puis à vous,

Andromaque, des bras d'un grand époux tombée,
Vil bétail, sous la main du superbe Pyrrhus,
Auprès d'un tombeau vide en extase courbée;
Veuve d'Hector, hélas! et femme d'Hélénus!

Je pense à la négresse amaigrie et phtisique,
Piétinant dans la boue, et cherchant, l'œil hagard,
Les cocotiers absents de la superbe Afrique
Derrière la muraille immense du brouillard;

A quiconque a perdu ce qui ne se retrouve
Jamais! jamais! à ceux qui s'abreuvent de pleurs
Et tettent la Douleur comme une bonne louve!
Aux maigres orphelins séchant comme des fleurs!

Ainsi dans la forêt où mon esprit s'exile
Un vieux Souvenir sonne à plein souffle du cor!
Je pense aux matelots oubliés dans une île,
Aux captifs, aux vaincus!... à bien d'autres encor!

Vous commenterez ce texte en analysant avec précision son inspiration, sa composition, sa forme, et en essayant d'en dégager le thème fondamental des Fleurs du Mal.

1. Pour ce sujet et les deux suivants nous utilisons, comme nous l'avons indiqué p. 102, une méthode plus rapide qui consiste à partir de l'analyse du libellé et à chercher les idées en étudiant le texte.

Analyse du libellé

Quatre questions d'ordre assez différent.

— *L'inspiration du texte :* cf. p. 86, une analyse de ce terme assez vague. Pour répondre à cette question, il nous faut d'abord relever les thèmes, puis nous documenter sur Baudelaire et *Les Fleurs du Mal* pour déceler leur origine.

— *La composition.* Vous avez intérêt à traiter d'abord cette question, qui vous est familière.

— *La forme.* Cette question suppose l'étude complète de la langue et du style selon les plans de recherche indiqués pp. 173 sqq. et pp. 175 sqq. Cela vous apportera d'autres précisions sur les sources et la nature de l'inspiration.

— *Le thème fondamental des* Fleurs du Mal *d'après ce texte.* Nous ne pourrons répondre à cette question que lorsque nous nous serons documentés sur le recueil, pour savoir, non plus ses sources, mais cette fois son contenu.

Recherche des idées et documentation

1 La composition. La *première strophe* donne le thème du poème : Paris change, mais le poète garde ses *souvenirs* (mot-clé repris au v. 22). De ce fait, la nouvelle ville n'a pas de sens par elle-même, mais ne vaut que par les souvenirs qu'elle rappelle : elle est donc *allégorie* (mot-clé à expliquer : l'allégorie consiste à décrire quelque chose avec précision, par exemple une femme avec certains attributs, pour exprimer, à travers elle, une autre chose, par exemple la justice avec ses caractères). Mais les souvenirs eux-mêmes vont devenir une allégorie, c'est-à-dire qu'ils ne se limitent pas à rappeler une chose ou un événement : ces derniers ne sont que la représentation, le symbole d'une réalité plus essentielle qui se cache derrière eux.

Le cygne échappé de la *strophe 2*, que le poète a décrit plus haut, est déjà, dans ce décor insolite, un symbole, celui de l'exil (tout comme l'albatros). Par association d'idées, le poète pense à Andromaque, exilée à la fois de son pays et de son amour *(strophe 3)*; puis *(strophe 4)* à la négresse,

perdue à Paris, loin de l'Afrique; puis *(strophe 5)* à ceux qui sont en quelque sorte exilés du bonheur. La *strophe 6* reprend le thème du souvenir, puis, en l'élargissant à tous les malheureux de la terre, celui de l'exil.

Le plan suit donc apparemment les associations d'idées, mais celles-ci n'ont rien de gratuit. Leur unité vient du fait que *chaque représentation est le symbole de la même réalité essentielle, l'exil*; entre ces évocations diverses, il y a donc une *correspondance.*

2 La forme.

STROPHE I. *Vocabulaire.* Le troisième mot-clé, avec *souvenirs* et *allégorie*, est *mélancolie* : signifie-t-il, au sens classique, une sombre tristesse, ou, au sens plus moderne, une tristesse douce qui a quelque charme? Les vers 18 et 19 nous feraient pencher pour le sens fort, mais l'épithète *bonne* (v. 19) n'exclut pas la volupté. Relevons donc le thème de la douleur dont le contexte soulignera la violence *(pleurs, louve)*, mais qui est en même temps une nourriture de l'âme *(cf. v. 18 s'abreuvent; v. 19 tettent)*. Parmi les adjectifs, *chers* (v. 4) a une valeur affective qui souligne la volupté du souvenir.

Figures. L'antithèse est caractéristique, entre choses *(palais neufs ; vieux faubourgs)*, réalité et sens caché (termes concrets et *allégorie*), aspects du souvenir *(chers*, et l'image : *plus lourds que des rocs*, reprise par *m'opprime*, v. 5). Elle souligne à la fois le thème du symbole, et l'alliance douleur-volupté.

Rythme. On notera les coupes et les rejets des v. 1, 2 et 3, qui servent à mettre en valeur les constatations du poète, et à suggérer une méditation lente et libre.

STROPHE II. *Vocabulaire.* Le mot-clé est *exilés.* Mais on notera *gestes* (terme qui convient pour un homme plutôt que pour un animal, et dégage le symbolisme du cygne). Les adjectifs sont importants : *grand*, ici au sens physique, a aussi un sens symbolique (la grandeur du cygne explique sa maladresse et ces deux caractères sont une « allégorie » du sublime : cf. pour l'albatros : « Ses ailes de géant l'empêchent de marcher »); le v. 9 reprend la même épithète, au sens

moral cette fois, et *superbe* (d'une beauté imposante, au v. 15) a la même connotation. L'alliance d'adjectifs *ridicule et sublime* (v. 7) met en valeur le thème contrasté de la grandeur idéale avilie par la vulgarité du réel *(fous* correspond à *ridicule)*. On notera *rongé* qu'on rattachera au thème de la souffrance du souvenir et de la pensée, et qui prélude moralement au thème de la maigreur physique. *Désir* élargit le thème de l'exil, puisqu'il suggère qu'on ne regrette pas seulement son passé, mais qu'on peut être exilé d'un idéal auquel on aspire.

Le *rythme* garde, au v. 5 (2|4||6), la souplesse de la méditation; met en valeur l'image du cygne et son sens, aux v. 6 et 7, par la régularité des coupes; souligne sa douleur, par la coupe irrégulière du v. 8, et reprend la méditation, avec le rejet du v. 9 qui, grâce à la coupe, détache *Andromaque*.

STROPHE III. On notera les *antithèses* (v. 10 : *vil bétail* et *superbe*, terme pris ici au sens classique de : « orgueilleux avec éclat et arrogance »; v. 11 : *vide* et *en extase*, antithèse que renforce le chiasme; v. 12 : *veuve* et *femme*, la coupe avant et après *hélas* soulignant aussi). Plus généralement, il y a aussi contraste entre *vil bétail* et la noblesse des termes comme *époux*, *superbe*, ou l'image sculpturale à l'antique du v. 11. L'antithèse fondamentale et symbolique *(ridicule et sublime)* est donc reprise ici sur un autre mode (bonheur-malheur; misère-noblesse).

STROPHE IV. On la retrouve encore ici entre la splendeur exotique du v. 15 *(cocotiers, Afrique; superbe)* et le décor sale *(piétinant dans la boue)* et gris (v. 16), la déchéance physique *(amaigrie, phtisique*, thème repris au v. 20 : *maigres, séchant)*, l'angoisse (*hagard*, qui reprend *fous* du v. 6). Le rythme des vers 13 et 14 (2|4|3|3||6||3||3) ralenti sur la fin met en valeur la noblesse et l'ampleur du v. 15 (6|6, avec un chiasme) que balance le vers 16, aussi ample, mais d'un rythme différent (9||3, avec des allitérations en *a*) qui met en valeur *muraille immense*.

STROPHE V. On notera l'alliance douleur-volupté-nourriture déjà indiquée strophe 1, soulignée par l'image du v. 19 qui évoque Romulus et Rémus; la correspondance de

a perdu, orphelins avec *exil*, la reprise du thème de la déchéance physique *(maigres, séchant)* en opposition à la beauté *(fleurs)*, la personnification de la Douleur (qui annonce au v. 22 celle du Souvenir), ce qui donne une présence, comme de compagnons, aux choses de l'âme (cf. : « Sois sage, ô ma Douleur... »), le rejet du v. 18, qui met en valeur le mot *jamais* répété (comme déjà un son de cor, et avec la magie triste du « nevermore » de Poe).

STROPHE VI. On remarquera la reprise du thème de l'exil *(s'exile)* et ses variations *(oubliés, captifs, vaincus)* qui l'élargissent; l'image de la forêt et du son du cor (on étudiera les allitérations en *s* et en *ou* et *o*), image certes romantique par ses connotations de solitude, de mystère et de chasse, mais aussi typique du symbolisme baudelairien (cf. les « forêts de symboles », *Fleurs du Mal*, 4). Elle ne fait d'ailleurs qu'interrompre un instant le lent mouvement de la méditation que reprend et conclut *je pense* (répété aux vers 6, 13 et 23).

Essai de groupement. Si les remarques qui précèdent paraissent trop dispersées, on peut, dès la recherche des idées, essayer de les grouper autour de quelques vues plus générales.

— Les figures fondamentales sont ici l'*antithèse* et le *symbole*. On peut montrer comment c'est autour de l'antithèse que s'organisent les thèmes, et comment vocabulaire et images s'associent symboliquement pour les exprimer.

— D'abord celui de *la douleur* qui est à la fois torture et nourriture, et est liée au souvenir : on suivra l'antithèse et le symbole dans le vocabulaire, les images, en notant comment le rythme souligne les effets.

— Ensuite et surtout, celui de l'*exil* qu'on étudiera, selon la même méthode, dans ses incarnations successives : le cygne, Andromaque, la négresse, tous les abandonnés.

Ce groupement pourra fournir un plan pour une partie, ou, si on conserve l'étude par strophe, une conclusion qui résumera et synthétisera les remarques de détail.

3 L'inspiration.

Documentation : M., XIXe s., pp. 259-272; *Ch. S.*, XIXe s., pp. 452-495. Notre analyse p. 86 peut fournir un *plan de recherche sur* l'inspiration.

a) La vie même de Baudelaire explique certains éléments, qu'on retrouve ailleurs dans son œuvre, comme Paris, qu'il parcourt et décrit sans cesse; son voyage, dans sa jeunesse, vers l'Afrique du Sud peut avoir fourni le thème du matelot, de l'île, de l'Afrique, de la négresse (ce dernier thème lié peut-être à ses amours avec la mulâtresse Jeanne Duval). Sa forte culture classique justifie l'allusion à Andromaque, à la louve; sa connaissance d'Edgar Poe le *Jamais ! jamais !* du v. 18. Si nous pénétrons plus avant dans sa personnalité, nous trouverons une explication de son sentiment de l'exil dans les frustrations de sa jeunesse, dans son inadaptation à la vie sociale, dans un déséquilibre psychologique qui le rend inquiet et lui fait chercher une raison d'exister, qu'il se donne peut-être en assumant, comme l'a expliqué M. J.-P. Sartre, le rôle du maudit et du souffrant, d'où l'importance du thème de la douleur à la fois supplice et nourriture.

b) Les sentiments s'expriment dans un *contexte social* qui les favorise (la société capitaliste matérialiste qui isole l'individu et brime le penseur), et surtout dans un *climat littéraire* qui lui donne des formes (*attitudes :* le poète victime de son idéale grandeur; le paria social; la révolte, la grandeur de la douleur; *procédés de style :* méditation lyrique en strophes oratoires; images : forêt, cor, exotisme).

c) Mais Baudelaire transcende tout cela par sa poésie dont le *symbolisme* allie réalisme et mystique, et nous révèle derrière l'apparence des choses des vérités cachées, des correspondances, suggérées par les liens subtils entre les termes, les images, et soulignées par les antithèses et le rythme.

4 Rapports du poème avec le recueil. Il vous sera facile de montrer que ce poème exprime le thème fondamental des *Fleurs du Mal* avec quelques-unes de ses harmoniques, si celui-ci (cf. *M.*, XIXe s., pp. 262-264) est avant tout l'opposition entre « l'angoisse du spleen » (ici, sous la forme de l'exil) et « l'appel de l'idéal » (qu'évoquent les divers symboles du poème). Les harmoniques sont ici le thème de la douleur, à la fois déchirement et nourriture, celui de l'obsession du souvenir fréquent dans *Les Fleurs du Mal.*

• Pour le plan, cf. p. 262.

SUJET N° 24

XXe siècle : l'expression de la sensation chez Colette

En route vers la Provence

« Sur la route au nord d'Avignon, nous avons traîné le demeurant d'une chaleur poisseuse, datant de Paris, de l'aube urbaine sourde et sans brise. La Bourgogne cuisait à l'étouffée sous un singulier brouillard, qui mouillait d'eau tiède mains et visages et présageait la chaleur de Lyon, où nous passâmes muets et altérés, pressés de toucher Vienne, anxieux surtout d'atteindre un certain point innommé et connu, un petit mamelon modeste, après lequel il semble chaque année que la route facile, le ciel peu à peu éclairci, le paysage à grandes ondes n'aient plus d'embûches. C'est un point que ne marque aucun village, que nous ne savons désigner que par ces mots : « Tu sais bien, cet endroit, après Valence, cet endroit où on entend la cigale! »

« Car au sommet de la colline, dès les premiers cent mètres d'une pente déroulée vers le sud, s'allume une seule cigale, minuscule et fidèle jalon, chantante braise qui proclame juillet et le Midi. Isolée, nous distinguons qu'elle a une grosse voix de chevreau, des bêlements un peu espacés. Elle est collée à un jeune platane, à moins que, sur le premier mûrier, elle ne boive, par ses beaux yeux de myope, sa cuirasse brune et tous ses tympanons [1], le soleil. Elle est la seule pour qui nous freinons, par gratitude : « Écoute-la! » Plus loin, nous n'entendrons que cette sorte de silence assourdissant, cette frénétique et universelle pulsation qui accorde son rythme pendant la sieste à celle de notre sang échauffé par l'eau marine lourde de sel, le vin frais, l'ail blanc, le poivre noir, nous n'entendrons plus, par millions et millions, que les cigales... »

(COLETTE, *Journal à rebours.*)

Dans un commentaire composé, vous vous montrerez particulièrement attentifs à l'enregistrement et à l'expression des sensations qui donnent à ce texte toute sa saveur.

1. Ici, organes qui font office de caisse de résonance.

Analyse du libellé

• On vous demande un « *commentaire composé* », ce qui commande nécessairement la forme de votre travail, qui sera celle d'une composition française, mais peut signifier aussi qu'on autorise, sous cette forme, une étude complète du texte, dans tous ses aspects littéraires.

• Toutefois on vous suggère particulièrement d'étudier les *sensations*. D'abord leur *enregistrement*, c'est-à-dire leur nature, la façon dont elles sont perçues, analysées et qualifiées; puis leur *expression*, c'est-à-dire les procédés par lesquels Colette essaie de les rendre sensibles au lecteur, de les lui faire presque éprouver.

Recherche des idées

I La composition. Le texte donne les étapes d'un voyage de Paris à la Méditerranée de Provence, pour des automobilistes, en les caractérisant par les sensations que ceux-ci tantôt se rappellent, tantôt éprouvent, tantôt s'imaginent.

1 De *Paris* au *petit mamelon modeste*. Temps du récit : le passé; rappel de sensations récentes, du matin; mots-clés : *chaleur poisseuse*.

2 Après le *petit mamelon*, jusqu'à *la cigale :* évocation d'un paysage futur, la descente vers la Provence, mais bien connu des voyageurs; d'où le présent d'habitude.

3 De *Car au sommet...* à *Ecoute-la* : un point précis de ce paysage, celui où chante la cigale qu'on nous décrit. Le temps est encore le présent, d'habitude d'abord semble-t-il, puis, à partir de *nous distinguons*, plutôt actuel, car nous assistons réellement à la scène.

4 De *plus loin...* à la fin : les automobilistes pensent à toutes les sensations, déjà éprouvées, qui vont accompagner le chant des cigales; le temps est alors le futur, car, ce qui compte, c'est de savourer à l'avance une volupté familière.

II Etude des sensations. Vous pouvez suivre l'ordre du texte :

1 La sensation dominante est d'ordre tactile : la *chaleur* (mot repris deux fois) caractérisée par un adjectif, *poisseuse*, qui ajoute deux nuances : *a)* celle d'humidité que développe *mouillait d'eau tiède*; *b)* celle de quelque chose de collant (impression discrètement soulignée par *avons traîné*, et *demeurant*, mot plus lourd que « reste »). L'alliance de mots est reprise par une métaphore *cuisait à l'étouffée* (chaleur + humidité). Des sensations d'un autre ordre s'harmonisent avec celles du toucher : *c)* des sensations visuelles : *brouillard* (souligné par un adjectif placé devant) qui rappelle l'humidité et évoque le manque de transparence de l'atmosphère les jours de chaleur moite; *d)* des sensations auditives : *sourde* (lié à une autre sensation du toucher : *sans brise*); *muets*, le silence accablant s'accordant avec la sensation de chaleur; *e)* des sensations internes : *altérés*.

2 *a)* Par opposition, la deuxième partie du paragraphe ne contient que deux sensations visuelles : *éclairci* (clarté progressive par opposition à *brouillard*), *grandes ondes* (mouvement large et libre, qui exprime par des lignes la libération de l'étouffement et de l'angoisse : cf. *anxieux*). *b)* En dehors de l'étude des sensations, on pourra noter la façon dont Colette traduit la familiarité avec le paysage : alliance de mots *(innommé et connu)*, vocabulaire qui humanise la nature *(modeste, plus d'embûches)*, brusque passage au style direct, emploi répété du démonstratif (souligné par *tu sais*), et devant *cigale*, habilement rejeté en fin de paragraphe, article défini qui a son sens de notoriété (la cigale bien connue, toujours la même) sans perdre tout à fait sa valeur généralisante (le type même de l'espèce cigale).

3 Deux sensations : *a) Le chant de la cigale*. Il est rendu d'abord d'une façon impressionniste. L'ordre de la phrase qui commence par les compléments circonstanciels de lieu, fait attendre le verbe, et permet, en autorisant l'inversion, de le faire jaillir brusquement. Ce verbe est visuel et non auditif : cette transposition (continuée par *chantante braise*) permet d'abord de faire sentir, plutôt que la nature de la

sensation, la vivacité de son apparition, puis son caractère incisif, lancinant, et enfin lie le chant de la cigale à une nouvelle impression de chaleur cette fois sèche. Puis la nature de la sensation est précisée, maintenant pour l'ouïe, grâce à une comparaison qui nuance *(bêlements un peu espacés)* une impression d'abord générale et quelque peu étonnante *(grosse voix de chevreau)*. *b) La description de la cigale :* une seule notation de couleur (*brune*); trois métaphores, les deux premières visuelles (*cuirasse*, et *yeux de myope*, qui, en plus de la grosseur des yeux, marque en quelque sorte le caractère humain de la cigale), la dernière sonore (*tympanon*, terme de musique, au pluriel, fait de la cigale une sorte d'orchestre de caisses de résonances). On remarquera, accessoirement, la façon dont nous est suggérée l'extase voluptueuse de la cigale par deux images : *elle est collée, à moins qu'elle ne boive*. Le verbe *boire* est séparé par une longue série de compléments de moyen de son complément direct *le soleil*, rejeté anormalement en fin de phrase, ce qui rompt le rythme habituel, et met en valeur le mot qui marque le point culminant des sensations de chaleur et d'éclat (cf. la progression : *brouillard, éclairci, s'allume, braise, soleil*). Dans la phrase suivante, le brusque passage au style direct isole *Ecoute-la*, suivi d'une pause, qui fait le silence autour du chant unique.

4 Ce silence extasié, différent du silence accablé du début, deviendra un *silence assourdissant* : l'alliance de ces deux termes auditifs est reprise par deux adjectifs abstraits : *universelle* rappelant *silence* puisque le chant des cigales emplit la nature et abolit tout autre bruit, *frénétique* introduisant un rythme fou dans le bruit qui assourdit. Puis ce rythme se ralentit et devient plus régulier, c'est ce que marque *pulsation*, pris dans son sens général de battement (= rythme), mais avec la connotation que lui attache son sens spécial le plus fréquent (« battement du pouls »). Ce mot annonce ainsi l'accord qui se fait entre le rythme de la sensation auditive et celui de la sensation interne du mouvement du sang. A partir du mot *sang*, s'ouvre une sorte de parenthèse qui développe *échauffé* (mot qui explique physiologiquement le battement, et s'accorde avec l'impression générale de chaleur) par un bouquet de sensations provençales contrastées : opposition entre une sensation du toucher *(lourde de sel)* et une sensation gustative et tactile *(frais)*; entre deux couleurs *(blanc, noir)*; la phrase résume en même temps un programme de vacances dans le Midi. On étudiera enfin le rythme de cette dernière phrase. Il se caractérise par une succession de termes qui forment trois groupes : *a)* jusqu'à *pulsation*, on a une impression d'élargissement due à l'ampleur croissante des éléments rythmiques :

Plus **loin**, (2) | *nous n'entendr***ons** (4) | *que cette s***or***te* | *de silence assourdiss***ant**, (3 + 7) || *cette frénétique et univer***sel***le pulsa***tion** (4 + 5 + 3) ||...

Les assonances sont graves en *an, o, on, ou*, avec l'opposition de quelques *i, é* ou *u*;

b) puis jusqu'à *noir*, le rythme devient un peu plus rapide et vif :

*qui acc***or***de son* **ry***thme* (3 + 3) || *pendant la si***es***te* (4) || *à celle de notre s***ang** (7) || *échauf***fé** *par l'eau ma***ri***ne* (3 + 4) || *lourde de* **sel**, (4) || *le vin fr***ais**, (3) || *l'ail bl***anc**, (2) || *le poivre n***oir** (4) ||...

Les oppositions entre sonorités graves et claires sont reprises fréquemment *(o-i; en-è; è-an-é; o-i-ou-è;* etc.). *c)* Après la reprise syntaxique du verbe, le rythme se ralentit en trois parties à peu près régulières, à sonorités graves, comme si la pulsation se dissolvait dans l'ampleur du silence assourdissant : *nous n'entendrons pl***us** (5) || *par millions et mill***ions** (6) || *que les ci***ga***les* (4).

III Essai de synthèse ou conclusion. Prédominance des sensations *tactiles* et *auditives*. La *vue* sert : *a)* à donner des harmoniques; *b)* à transposer le son; *c)* à marquer des étapes dans l'éclairement progressif du paysage; *d)* à décrire la cigale. Le *goût* et les *sensations internes* donnent des harmoniques. L'*odorat* est absent. *Procédés :* alliances de mots; métaphores; accord et reprises de termes sur des registres différents; effets de rythme. Art de suggérer derrière la sensation : une progression; un paysage; la familiarité avec la nature; un mode de vie; un plaisir qui naît peu à peu.

• Pour le plan, cf. p. 263.

SUJET N° 25

Comparaison de textes

STANCES

I

Ne dites pas : la vie est un joyeux festin;
Ou c'est d'un esprit sot ou c'est d'une âme basse.
Surtout ne dites point : elle est malheur sans fin;
C'est d'un mauvais courage et qui trop tôt se lasse.
Riez comme au printemps s'agitent les rameaux,
Pleurez comme la bise ou le flot sur la grève,
Goûtez tous les plaisirs et souffrez tous les maux;
Et dites : c'est beaucoup et c'est l'ombre d'un rêve.

II

Quand je viendrai m'asseoir dans le vent, dans la nuit,
Au bout du rocher solitaire,
Que je n'entendrai plus, en t'écoutant, le bruit
Que fait mon cœur sur cette terre,
Ne te contente pas, Océan, de jeter
Sur mon visage un peu d'écume :
D'un coup de lame alors il te faut m'emporter
Pour dormir dans ton amertume.

III

Compagne de l'éther, indolente fumée,
Je te ressemble un peu :
Ta vie est d'un instant, la mienne est consumée,
Mais nous sortons du feu.
L'homme, pour subsister, en recueillant la cendre,
Qu'il use ses genoux!
Sans plus nous soucier et sans jamais descendre
Évanouissons-nous!

JEAN MORÉAS.

Vous donnerez un commentaire précis de ces trois textes, en prenant soin d'en souligner à la fois la variété et l'unité profonde.

Ce genre de sujet est prévu par les *textes officiels*. On examinera d'abord séparément chacun des textes proposés. Ensuite, sur deux feuilles distinctes, on notera les ressemblances et les différences entre les textes, selon les rubriques du plan de recherche des idées, avec renvois à la feuille où ce plan de recherche a été développé à propos de chaque texte.

Analyse du libellé

Le libellé nous demande seulement un *commentaire précis* de ces trois textes, qu'il faut donc faire complètement. Il nous invite à montrer les différences *(variété)* puis les ressemblances *(unité profonde*, l'adjectif suggérant que l'unité l'emporte sur la variété).

Recherche des idées

Etude du texte n° 1. Deux stances de quatre alexandrins à rimes croisées. Nous sommes frappés à première lecture par les *impératifs* (il y en a sept). Dans la *première stance*, nous remarquons aussi les *formules* (au v. 1 et au v. 3). Elles sont soulignées par la symétrie dans la façon de les annoncer (avec de légères variantes : « ne dites *pas* »; « *surtout* ne dites *point* ») et de les commenter *(ou c'est, ou c'est — c'est d'un... et qui)*. Le ton paraît donc être du style didactique ou de la poésie dite *gnomique* (qui met en vers des maximes). Effectivement la stance, grâce à ces symétries et aussi à l'antithèse entre les vers 1-2 et 3-4 *(joyeux festin — malheur sans fin)* propose un jugement sur la vie : celle-ci n'est ni bonne ni mauvaise. La *deuxième stance*, nettement séparée de la première, donne d'abord, dans trois vers, grâce à une série d'impératifs contrastés (qui rappellent l'opposition de la première) des préceptes de vie *(riez — pleurez ; goûtez — souffrez)*. Le rythme est varié par une accélération au v. 7 qui rend l'antithèse plus frappante, cependant qu'aux vers 5 et 6 nous notons deux importantes *comparaisons* qui assimilent l'art de vivre à la façon d'être de la nature (le vent et l'eau). Le dernier vers propose un jugement en reprenant, cette fois positivement, la forme de la première stance *(et dites)*. Il s'agit donc encore de poésie gnomique qui offre des maximes de vie (vivez librement la vie avec ses contrastes, comme la nature existe sans se soucier de rien) et des formules (on notera l'antithèse, au v. 8, entre *beaucoup*, et *ombre d'un rêve*, *ombre* enchérissant sur *rêve*, pour donner un caractère d'inexistence à ce qui est déjà illusion).

Etude du texte n° 2. Le *rythme* est différent. Chaque stance fait alterner l'alexandrin et l'octosyllabe, ce qui est un rythme typiquement *lyrique*, fréquent dans l'élégie. Nous notons un impératif (au v. 5), mais il marque cette fois l'invocation, soulignée par le vocatif *Océan*. Les deux stances sont liées, car la phrase, dont la protase est contenue dans la première (deux circonstancielles de temps, symétriques), a son apodose dans les deux premiers vers de la seconde (avec un enjambement qui, après la coupe de *Océan*, l'élargit singulièrement). Le ton est donc d'une éloquence ample et solennelle qui correspond à une grave émotion. Celle-ci se retrouve dans la brève évocation d'un paysage aux vers 1 et 2 (*nuit ; vent* et *rocher*, à rapprocher, avec *Océan* (v. 5), *écume* (v. 6) et *lame* (v. 7), du thème du vent et de l'eau dans le premier texte) : ce paysage est sombre, voire tragique (*solitaire* rend abstraitement la même impression); l'article défini le stylise et le rend en même temps familier. Les vers 3 et 4 expliquent la gravité du moment (celui de la mort), mais négativement en évoquant l'absence de la vie, la vie se manifestant par l'accord du rythme du cœur avec celui de l'océan (assimilation de la *vie* et de la *nature* à rapprocher des vers 5 et 6 du premier texte). A cette pathétique invocation négative, les vers 7 et 8 opposent brièvement le souhait du poète (*il te faut* correspond à un impératif). On notera leur rythme : d'abord le mouvement (*d'un coup de lame* (4) dit très vite, car on a tendance à donner la même longueur aux deux parties de l'hémistiche, bien qu'elles n'aient pas le même nombre de syllabes), puis l'arrêt (*alors* (2) ||, qui rappelle le moment de la mort, dit très lentement pour la raison inverse), puis le retour à la gravité calme (6 || 8). Ce que veut le poète, c'est s'anéantir dans la nature (même cruelle : on notera l'emploi du nom abstrait *amertume*, pour eau amère, ce qui est un procédé très fin de siècle). Donc l'homme reviendra à la nature après avoir vécu à son rythme (stance 1) et comme elle (texte n° 1).

Etude du texte n° 3. Même construction rythmique que pour le texte précédent. *Mais l'effet est très différent.* Les deux stances sont séparées, et leur ton n'est pas le même.

La première commence par une apostrophe, ce qui rappelle *Océan* au texte n° 2. Mais *ce n'est pas pour une invocation, c'est pour une simple constatation* que marquent les indicatifs; et *le rythme est harmonieusement régulier* et symétrique, sans rien de pathétique (6 | 6 | 8 || 6 | 6 | 8), il donne une impression de lenteur nonchalante. *Le poète ne s'adresse plus à la nature tragique, mais à la fumée*, dont le rythme peut dépeindre la lente, souple et régulière ascension. Il la *personnifie*, comme il faisait l'Océan, et même plus nettement en l'humanisant grâce à des termes qui conviennent à l'homme (*compagne, indolente*, c'est-à-dire : « détachée de tout, dans sa paresseuse tranquillité »). Il *s'assimile* à elle, parce que tous deux sont éphémères (ce que marque la symétrie du vers 3, *est consumée* précisant que l'action considérée est déjà achevée), parce que leur nature est la même (le *feu*, qui, pour le poète, consiste à vivre avec passion, ce qui rappelle l'art de vivre du texte n° 1, stance 2; on notera aussi *consumée* qui évoque la destruction, mais spécialement par le feu), parce que, enfin, à l'« indolence » de la fumée correspond le peu de souci qu'a le poète du sens et de l'importance de la vie (texte n° 1), et tous deux seront rapidement anéantis (thème du texte n° 2), sans jamais descendre.

La seconde stance va préciser ce thème. *Elle revient à la poésie gnomique*, ce que marquent l'impératif du vers 8 et le subjonctif du vers 6, et le contraste entre les maximes de vie des vers 5-6 et 7-8. Les vers 5 et 6 indiquent l'existence que concède (c'est la nuance du subjonctif) le poète à l'homme ordinaire. On notera la mise en valeur de *l'homme* (l'article défini désigne ici l'espèce humaine dans ce qu'elle a de plus général et banal) retiré de la proposition où il est repris par un pronom, tour assez gauche, peut-être volontaire, pour donner une impression de difficulté, appuyée par *subsister* (« trouver les moyens de rester en vie », ce qui dit beaucoup moins que « vivre »), par le rythme (2 | 4 | 6 | 8) et par l'image symbolique qui s'oppose à la fumée (*cendre*) et à l'élévation. A cet effort pour se maintenir en vie en s'abaissant, les deux derniers vers opposent l'art de vivre du poète (semblable à la façon d'être

de la fumée) en un rythme rapide (car la coupe après *soucier* et *descendre* est insignifiante et la reprise de *sans* marque une sorte d'équilibre décidé) : absence de souci (à rapprocher du texte n° 1), élévation (stance 1) et anéantissement (à rapprocher, sur un mode différent, du texte n° 2).

Essai de mise en forme de la comparaison

I Variété

1 *Dans le genre de poésie :* poésie *gnomique* (ici remarques à propos du texte n° 1); invocation *lyrique* (texte n° 2) — *comparaison lyrique et poésie gnomique* (texte n° 3).

2 *Dans le rythme :* maximes et formules du texte n° 1 en alexandrins; alternance d'alexandrins et d'octosyllabes dans les deux autres poèmes. Mais éloquente montée lyrique du texte n° 2, à laquelle s'oppose la grâce légère du rythme de la première stance du texte n° 3, puis le retour à la poésie gnomique.

3 *Dans le ton :* sérénité des maximes du texte n° 1; tragique des images du texte n° 2; grâce des évocations du texte n° 3.

4 *Dans les thèmes* (en apparence du moins) : la vie dans le texte n° 1; l'anéantissement dans les textes n°s 2 et 3 et différemment : dans l'amertume de l'eau (2); dans la légèreté de l'éther (3).

II Unité profonde

1 Dans l'assimilation constante de la *vie humaine* à la façon d'être de la *nature* toujours symbolisée par l'image des éléments (eau — air : vent, éther, fumée, etc.).

2 *Dans la conception de la vie :*

a) Jouissance totale et sans préoccupation philosophique (textes n°s 1 et 3).

b) Intensité de cette jouissance (symbolisée par le feu dans le texte n° 3, mais déjà exprimée dans le texte n° 1); mépris de la vie terre à terre (3) et de l'attachement à la vie (1).

c) Aspiration à l'*anéantissement dans la nature* (textes n°s 2 et 3), la mort étant évoquée tantôt avec tristesse (2) tantôt avec grâce (3), mais toujours comme une évasion heureuse (*évanouissons-nous*) ou un repos (*dormir*).

TROISIÈME PARTIE

Le plan

I

La troisième étape : construire

L'analyse du sujet et la recherche des idées vous amènent naturellement à concevoir plus ou moins nettement votre plan futur. Car, en ramenant le sujet à des questions, vous entrevoyez l'importance relative de chacune d'elles dans un ensemble pour lequel vous songez déjà à un certain ordre. Vos feuilles pour la recherche des idées sont aussi un embryon de plan, et les distinctions, nuances, énumérations que vous établissez ébauchent l'ossature de chaque partie. Vous poussez d'ailleurs plus ou moins cette recherche en fonction de l'idée de ce que sera l'ensemble de votre développement, et vous vous interrogerez longuement sur le caractère d'un personnage, si c'est le sujet, alors que vous vous contenterez d'idées plus sommaires s'il s'agit, par exemple, d'un roman dont la psychologie n'est qu'un aspect entre beaucoup d'autres.

Mais analyse du sujet et recherche des idées laissent toutes les idées sur le même plan sans leur donner un ordre démonstratif. **Composer votre devoir, c'est organiser une argumentation qui ne dépassera pas certaines bornes.** Cela suppose donc d'abord un *classement*, puis un *choix*, qui éliminera les idées les moins importantes.

Le but à atteindre

Nous vous avons déjà indiqué, p. 20, comment doit se présenter finalement une composition française. Ses trois éléments, de longueur inégale (courte entrée en matière, long développement, brève conclusion) correspondent à sa nature même, qui est d'être une *démonstration*. Celle-ci comprend :

1 La position du problème : c'est l'*entrée en matière*.

2 L'exposé, pour le résoudre, d'une série d'arguments, dans un *développement* qui doit observer quatre règles :

— Les arguments de même nature doivent aller ensemble.

— Ils ne doivent se rapporter qu'au sujet et, donc, n'envisager aucune question sans rapport avec le problème posé dans l'entrée en matière.

— Il faut qu'ils soient classés selon un ordre progressif qui amène le lecteur à votre conclusion.

— Ils doivent être équilibrés, c'est-à-dire avoir chacun l'importance et la longueur qu'il mérite.

3 L'indication du résultat final : ce sera la *conclusion*.

L'ordre du travail

Il est évident que, au moins pour classer vos arguments, vous devez concevoir ce que sera votre conclusion. La recherche des idées vous a permis d'entrevoir celle-ci, et c'est d'après elle que vous ferez votre plan. Mais vous n'établirez définitivement cette conclusion qu'après avoir organisé nettement votre démonstration, pour être bien sûr du résultat auquel vous êtes parvenu.

Quant à votre entrée en matière, nous vous conseillons de ne la composer qu'en dernier lieu. Car ce n'est qu'après avoir résolu le problème que vous saurez le formuler nettement, et, si, dans votre entrée en matière, vous indiquez au lecteur l'ordre et la méthode selon lesquels vous comptez aborder la question, il est prudent, pour qu'ils soient respectés, qu'ils soient déjà effectivement réalisés dans un plan nettement établi.

L'ordre à suivre est donc le suivant :

1 Plan du développement, en deux grandes étapes :

— *Disposition des grandes parties :* Comment les ordonner? Comment les équilibrer?

— *Disposition des sous-parties à l'intérieur des grandes parties :* leur ordre, leur équilibre, leur composition en paragraphes.

2 Établissement de la conclusion.

3 Établissement de l'entrée en matière.

II

Comment organiser les grandes parties

1/ Leur ordre

En principe, il est déterminé par la nature de votre conclusion : doit venir la dernière la partie la plus importante, qui commande celle-ci et amène naturellement votre lecteur à penser comme vous. Mais bien des cas particuliers se présentent.

Place de la discussion ou des réserves

Dans beaucoup de sujets, vous n'êtes pas d'accord avec le jugement proposé :

1 Si vos réserves sont très importantes, mettez-les *à la fin*, pour deux raisons : on ne peut discuter une thèse qu'après avoir exposé les arguments qui paraissent la justifier, et, si vous concluez contre elle, mieux vaut, en dernier lieu, laisser votre lecteur sur l'impression des idées que vous défendez. Tel sera le cas, par exemple, pour le SUJET N° 10 où vous pouvez conclure contre Gide; pour les SUJETS N°s 1, 9, 14 dans lesquels la discussion joue un grand rôle.

2 Si vos objections ne portent que sur quelques détails, plusieurs solutions sont possibles. Vous pouvez les mettre *à la fin*, ou même *les inclure dans votre conclusion*, si elles n'ont un sens qu'après un exposé d'ensemble approuvant l'essentiel, et, dans ce cas, leur peu d'importance n'abolira pas, dans l'esprit du lecteur, l'effet d'une justification écrasante : c'est le cas, par exemple, pour les SUJETS N°s 2 ou 3. Il est possible aussi de les placer *dans chacune des grandes parties* auxquelles elles se rapportent; et même de les mettre *en tête* si, étant au fond absolument d'accord avec le jugement à commenter, vous ne considérez les réserves possibles que comme des illusions du sens commun qu'il dissipe justement, si paradoxal qu'il paraisse. Revenons au SUJET N° 9.

Nous avons opéré la recherche des idées et présenté un ordre qui manifeste notre désaccord avec Diderot sur le rôle bienfaisant des passions. Mais supposez que, passionné comme lui, vous partagiez ses idées. Les objections que vous avez découvertes sur vos FEUILLES 4 et 5 ne seront plus, dès lors, des critiques personnelles que vous adressez à Diderot, mais des préjugés de la plupart des hommes contre les passions, et ceux-ci, pour vous comme pour Diderot, sont inadmissibles. Or votre FEUILLE 1 a développé un autre préjugé, que signalait Diderot (la passion fait souffrir). Un plan possible, ce serait donc de concevoir d'abord une PREMIÈRE PARTIE intitulée : *Les reproches adressés communément à la passion et l'éloge de la raison par le sens commun* : 1 (FEUILLE 1) selon Diderot; 2 (FEUILLES 4 et 5) autres préjugés. A cette partie s'opposerait le développement sur la *valeur de la passion et son rôle bienfaisant* (FEUILLES 2 et 3) qui amènerait votre lecteur à accepter totalement votre apologie de la passion.

Mais l'ordre ne dépend pas uniquement de la discussion. Même si celle-ci existe, elle ne fournit souvent qu'une seule partie. Il reste à ordonner les autres grandes parties qui sont l'exposé même de la question à examiner.

L'ordre est parfois fourni par le sujet

Le texte à commenter ou le libellé qui l'accompagne peuvent suggérer un plan, qui correspond, dès lors, aux diverses feuilles de votre *analyse du sujet*. Il n'y a aucune raison de ne pas l'adopter, tantôt parce que les points de vue distingués et classés par votre analyse sont à peu près équivalents (SUJET N° 3), tantôt parce qu'ils sont déjà dans un ordre logique, chacun découlant de celui qui précède (SUJETS N°s 4, 7 et nombreux sujets du type C et D accompagnés d'un libellé). Par exemple, pour le SUJET N° 1, il faudra étudier d'abord les critiques adressées à certains genres de poésie (FEUILLES 1, 2, 3, 4, 5) pour comprendre et préciser ce que doit être vraiment la poésie (FEUILLE 6), puis pour discuter cette conception (FEUILLES 7, 8 et 9).

Mais il faut souvent inventer un ordre

Cela est nécessaire lorsque le sujet est posé en termes si généraux qu'il ne vous suggère aucun plan possible. Dans ce cas, nous vous avons montré, p. 126, comment vous pouviez découvrir et appliquer un plan d'enquête (par exemple pour le SUJET N° 6). Celui-ci peut devenir votre plan final s'il correspond déjà à un certain ordre logique dans l'examen de la question : c'est le cas, par exemple, des plans proposés pp. 127-129 ou de ceux que contient notre *Guide*, cité p. 127. Le plan de recherche pour les sujets D, que nous avons donné p. 175, peut aussi fournir un ordre, lorsque celui-ci n'est pas imposé par le libellé.

Mais votre recherche d'idées opère souvent selon des lois d'association qui aboutissent à des groupes assez divers et dispersés. Il faut, dès lors, les ordonner en respectant certaines règles générales qui valent d'ailleurs aussi bien pour le classement des grandes parties que pour celui des sous-parties à l'intérieur de celles-ci.

1 Si vous ajoutez des idées de votre cru, qui renforcent celles qu'a déjà proposées le sujet et que vous avez justifiées, *vous les mettrez toujours après*. Sans cela, on pourrait vous reprocher de sortir de la question. Au contraire, cet ordre annoncera et justifiera vos idées comme l'élargissement personnel d'un point de vue imposé par le sujet.

2 L'ordre choisi doit respecter la logique. Mettez en tête le développement par lequel le reste s'explique, et classez ensuite vos parties de façon que chacune d'elles découle de la précédente.

3 Si les parties n'ont pas de rapports logiques, vous pourrez les classer *par ordre d'importance*. Par exemple, dans l'étude d'un caractère, la sensibilité, l'intelligence, la volonté peuvent être liées à tel point que la sensibilité commande et explique les deux autres facultés (comme, par exemple, dans le SUJET N° 3). Dans ce cas, l'ordre logique consistera à l'étudier d'abord. Mais s'il n'y a pas de lien visible entre ces trois aspects d'un caractère et que la sensibilité soit particulièrement riche, ou caractéristique, parce

qu'il s'agit d'un héros romantique, vous aurez intérêt à l'étudier à la fin.

Il y a des façons classiques de respecter cette loi de *gradation*. Vous pourrez les observer dans les corrigés donnés par vos professeurs. Par exemple, on va :

— *du particulier au général* : une idée est vraie pour une œuvre, elle l'est pour toutes les œuvres de l'auteur; un point de vue explique les réactions d'un individu, il explique aussi celles de tout un groupe, etc.;

— *du matériel au spirituel* : les sports développent le corps, ils développent aussi l'esprit, etc.

On peut toutefois renverser un ordre traditionnel pour produire certains effets. Si, par exemple, vous voulez montrer que l'argent ne fait pas le bonheur, il sera beaucoup plus original de marquer ses inconvénients du point de vue matériel que du point de vue philosophique. Vous pouvez donc adopter, contrairement à ce que nous venons de vous dire, l'ordre suivant : 1 l'argent n'assure pas toutes les joies morales; 2 il peut même compromettre le bien-être matériel. Donc, encore une fois, pas d'ordre immuable. Si vous savez où vous voulez en venir, vous n'aurez aucun mal à adapter les lois générales de logique et de gradation au mouvement vivant de votre pensée.

2/ Équilibre et harmonie des grandes parties

Leur nombre

Il n'y a pas de nombre idéal. Il faut autant de parties qu'il en est besoin pour votre démonstration. C'est une erreur de croire qu'une composition contient obligatoirement trois parties, la thèse, l'antithèse et la synthèse. Cela arrive souvent, sans doute, lorsqu'on discute un jugement, car il est naturel, après avoir montré la part de vérité qu'il contient, de déterminer la part d'erreur, puis de tenter une conciliation ou, au moins, d'exprimer des nuances. Mais si vous vous reportez à nos analyses de sujets, vous constaterez que le nombre de questions posées sur des feuilles différentes est rarement égal à trois, va souvent jusqu'à huit ou neuf

et correspond, non à une règle préconçue, mais à la nature même du problème. Cela ne veut pas dire néanmoins que votre plan doit avoir autant de parties que vous vous êtes posé de questions.

1 Les parties ne doivent pas être trop nombreuses. En effet, cela produit sur le lecteur une impression de dispersion et de confusion. Chaque grande partie doit correspondre à une étape importante dans le chemin que vous parcourez, et celui-ci dépend de votre sujet. Si, par exemple, vous avez à étudier la *psychologie* d'un personnage, trois grandes étapes sont possibles : 1 sensibilité; 2 intelligence; 3 volonté. Mais si vous examinez *une pièce entière*, les étapes pourront être tout autres : 1 sujet et action; 2 personnages; 3 idées; 4 style. Vos distinctions précédentes fourniront tout au plus trois sous-parties pour votre 2, et ce serait une erreur, même si vous débordez d'idées, d'en faire de grandes parties sur le même plan que 1 ou 3.

2 Car les grandes parties doivent toutes avoir le même degré de généralité. Les moments importants de votre raisonnement ont été déjà déterminés par l'ordre choisi. Il reste à grouper les développements du même ordre et de généralité équivalente autour de chaque démarche essentielle de votre pensée.

Exemples

SUJET N° 1. Nous avons posé neuf questions lors de l'analyse du sujet. Faut-il faire neuf grandes parties? Le lecteur s'y perdrait et nous mettrions sur le même plan des parties semblables comme les FEUILLES 3 et 4 et dissemblables comme les FEUILLES 5 et 6. Reportons-nous au mouvement de votre pensée déjà exposé p. 219 : **I** *Les critiques adressées à la poésie :* les FEUILLES 1, 2, 3, 4, 5 traitent cette question. Elles ne pourront donc fournir que des sous-parties à cette grande partie. **II** *L'idéal de la poésie :* la FEUILLE 6 répond seule à cette question. **III** *Discussion :* les FEUILLES 7, 8 et 9 iront ensemble.

SUJET N° 7. Il a été ramené à quatre questions. Quatre parties ne seraient pas un nombre excessif. Toutefois votre

pensée évolue, en fait, en trois étapes : **I** *Les formes de loisir que critique Valéry*, ce qui inclut les FEUILLES 1 et 2. **II** *Le vrai loisir*, selon lui (FEUILLE 3). **III** *Vos réflexions* (FEUILLE 4).

SUJET N° 4. Il pose sept questions. Chacune d'elles correspond à un progrès dans votre examen du problème. On peut toutefois les grouper en deux démarches essentielles : **I** *L'importance primordiale du caractère.* **II** *Les autres sources d'intérêt* dans les romans du XIXe siècle. Les FEUILLES 1, 2, 3, 4 et 5 fourniraient des sous-parties à **I**, les FEUILLES 6 et 7 à **II**.

Il ne faudrait pas toutefois tomber dans le défaut inverse. Car des parties trop vastes et peu nombreuses peuvent accabler le lecteur sous leur masse et lui faire croire que vous vous contentez du plan passe-partout qui expose d'abord le « pour », puis le « contre ». Ce n'est pas le cas pour le SUJET N° 4, car il y a dans chacune de vos deux grandes parties une progression assez nette que vous aurez soin de faire sentir, et qui introduira diversité et mouvement. Mais, par exemple pour le SUJET N° 11, il serait peut-être un peu sommaire de vous contenter de deux grandes parties : **I** *Ce qui donne raison à Chateaubriand.* **II** *Ce qu'on peut lui objecter.* Chacune de ces deux parties se divise en deux points de vue importants et symétriques qu'on peut ériger en grandes parties, selon le plan que voici : **I** *Les facultés que détruit la société moderne* (FEUILLES 1 et 2). **II** *Les formes d'art qu'elle menace* (FEUILLE 3). **III** *Les formes d'art qu'elle préserve ou crée* (FEUILLE 4*a*). **IV** *Les facultés qu'elle sauvegarde ou fait naître* (FEUILLE 4*b*, *c*). Vous constaterez que nous faisons une grande partie de ce qui n'était qu'une subdivision dans la recherche des idées de la FEUILLE 4, et cela afin d'alléger le plan et d'introduire un équilibre.

L'équilibre des parties

Une fois établi le nombre de vos grandes parties, vous devez veiller à éviter une trop grande disproportion dans leur longueur respective. Il y a à cela *deux raisons.*

1 L'une est d'ordre logique. Puisque vos grandes parties représentent des étapes essentielles de votre raisonnement

et sont d'une généralité équivalente, leur importance est sensiblement la même. Il serait absurde, par exemple, de consacrer trois pages aux bienfaits physiques des sports, une demi-page à leurs avantages intellectuels, un quart de page à leur rôle moral. Si, à la rigueur, cette disparité correspondait à votre vraie pensée, l'ordre inverse serait meilleur, que justifierait l'importance croissante de vos arguments. Mais, si ce déséquilibre ne vient que de l'inégalité de vos efforts pour chercher des idées, ou du fait que vous étant lancé à l'étourdie dans la rédaction, vous avez perdu du temps à développer votre première partie et bâclé la fin, c'est une grave erreur de méthode. Si les parties sont classées par ordre d'importance, on admettra donc qu'elles peuvent être de longueur croissante, sans qu'il y ait cependant d'inégalité violente; si elles sont de même importance, il faut leur donner à peu près la même longueur. Et, dans ce cas, vous ne devez pas être esclave de votre recherche d'idées, et ce n'est pas parce que vous serez riche sur un chapitre que vous le développerez aux dépens des autres. Revenons au SUJET N° 1. Les trois parties dont l'ordre et le nombre ont été établis pp. 219 et 222 ont un intérêt équivalent. Mais votre recherche d'idées vous a fourni une abondante moisson pour la première partie (FEUILLES 1, 2, 3, 4, 5). Vous devrez obligatoirement ramener cette partie à la dimension des deux autres et pour cela éliminer certaines idées ou les fusionner.

2 Une raison esthétique et psychologique justifie aussi un effort pour équilibrer vos grandes parties. Admettons que les étapes de votre raisonnement vous soient imposées par la nature même du sujet ou par la logique, mais que leur importance soit variable, les unes exigeant un long développement, les autres étant très brèves, sans que vous puissiez modifier leur ordre pour les classer par longueur croissante. Vous serez excusable de ces disparates, mais votre lecteur peut être choqué et perdu, si, après une partie très brève, vous le noyez dans un développement massif, d'où quelques lignes le tireront pour l'acheminer vers la conclusion.

Soit le SUJET N° 3. La recherche des idées emplit neuf feuilles. Neuf parties disperseraient trop l'attention. Nous pensons à un groupement : **I** *Les devoirs envers Dieu et le prince au* *XVIIe siècle* (FEUILLES 1 et 2). **II** *Les droits que réclame le XVIIIe siècle* (FEUILLES 3, 4, 5, 6, 7). **III** *Les réserves* (FEUILLES 8 et 9). Mais **I** sera assez court, **II** très long, **III** très bref. Comme il n'est pas question de donner à **I** et **III** une longueur que ne justifierait pas leur importance, on peut penser que votre lecteur, à condition que vous le préveniez nettement à la fin de **I** ou au début de **II,** préférera une division de **II** qui l'allégera et en marquera mieux les étapes. Elle pourrait se faire en trois parties : **II** Le XVIIIe siècle pose *les droits de la raison et de la conscience* (FEUILLES 3 et 4, qui vont ensemble, puisqu'il s'agit des principes). **III** Il réclame les *droits de la critique* (FEUILLE 5 : façon d'agir qui résulte de **II**). **IV** Il exprime les *droits de l'homme et du citoyen* (FEUILLES 6 et 7 : le résultat final). Vous aurez ainsi, au total, cinq grandes parties de longueur à peu près équivalente. Une autre solution aurait pu consister à inclure les réserves dans chaque grande partie, la FEUILLE 8 en **I**, la FEUILLE 9 en **II**, ce qui donnerait deux grandes parties très inégales, mais de longueur croissante, et leur importance relative justifierait cette inégalité.

La place, à la fin, de la discussion et des réserves, dont la longueur est très variable, pose toujours un problème d'équilibre. On vous excusera de quelque disparité formelle, compte tenu de la nature propre de ce développement. Mais on peut pallier ce défaut. Si les réserves sont très brèves, il suffit de les inclure dans la conclusion, ou dans chacune des grandes parties auxquelles elles se rapportent (ce que nous venons de suggérer pour le SUJET N° 3). On peut calculer aussi les grandes parties du développement, de façon que leur longueur ne jure pas trop avec celle de la discussion.

Prenons le SUJET N° 5. Nous pensons peut-être au plan suivant : **I** Ce qui justifie le jugement de M. Jean-Paul Sartre (FEUILLES 1, 2, 3, 4). **II** Discussion (FEUILLES 5 et 6). Mais **II** sera bien court par rapport à **I.** On peut essayer de diviser **I,** ce qui donnerait : **I** *Les faits :* les critiques effectivement contenues dans *Les Précieuses ridicules* et *Le Misanthrope* (FEUILLES 1 et 2). **II** *Interprétation de ces faits selon M. J.-P. Sartre* (FEUILLES 3 et 4). **III** *Discussion* (FEUILLES 5 et 6). Les grandes parties sont beaucoup plus équilibrées.

3/ Longueur des grandes parties

Tout ce qui précède conduit nécessairement à prévoir exactement la longueur de chaque grande partie, compte tenu de son importance, et cela avant même d'aborder son plan détaillé, afin d'éviter de se lancer dans la première partie, en disant tout ce qu'on sait, puis, pressé par le temps, de résumer de plus en plus les autres parties peut-être plus importantes. La longueur relative de chaque partie dépend évidemment de celle du devoir.

La longueur d'une composition française

1 Elle ne dépend pas du sujet. Contrairement à ce que croient beaucoup de candidats au baccalauréat, il n'y a pas de composition courte ou longue selon le nombre d'idées mises en jeu par le sujet. Tout sujet peut être plus ou moins développé. Vous étudierez le caractère de Polyeucte en cinq pages si l'on ne vous demande de parler que de lui, et en dix lignes si ce n'est qu'un élément d'un ensemble beaucoup plus vaste. Le classicisme de Musset a fourni aussi bien un sujet de thèse que divers sujets de baccalauréat.

2 Elle dépend de ce qu'on peut exiger de vous à l'examen, compte tenu de sa durée et de vos capacités. Nous pensons ne choquer personne en fixant ces limites à environ *cinq pages d'une copie de vingt-quatre lignes, ou quatre pages d'une copie d'examen à trente lignes.* C'est de ce dernier type de copie que nous parlerons, lorsqu'il s'agira désormais de *pages.* Quant aux *lignes*, pour fixer les idées, nous les estimons à *soixante lettres.* Il vous sera facile, d'après ces chiffres, selon que votre écriture est fine et serrée ou assez grosse, de calculer le nombre de pages qui, dans le format habituel de vos copies, correspond à cette longueur moyenne.

3 Il ne s'agit d'ailleurs que d'une approximation. La nature du sujet ou l'inspiration du moment peuvent justifier de légers écarts, mais ceux-ci ne devraient pas dépasser une demi-page. Il faut tenir compte aussi de ce qu'on pourrait appeler votre *coefficient personnel*, c'est-à-dire

la vitesse à laquelle vous travaillez, la volubilité ou la concision habituelle de votre style, etc. L'expérience vous fera découvrir très vite la longueur qui vous convient le mieux autour des limites ci-dessus indiquées. Vous tâcherez de vous y tenir, quel que soit le sujet, et quel que soit le temps que vous consacrez à votre travail. Sinon, vous ne saurez ni condenser ni développer vos idées, et vous direz, chaque fois, tout ce qui vous passe par la tête, tantôt en deux pages, tantôt en vingt, ce qui, le jour de l'examen, vous conduira à une copie de hasard, ou trop brève, ou prolixe, ou inachevée.

Évaluation de la longueur de chaque grande partie

Réservez d'abord un certain nombre de lignes pour votre introduction et votre conclusion, dont la longueur peut varier, d'après le sujet, mais qu'on évalue, en général, à une douzaine de lignes. Restent donc environ trois pages à répartir entre vos grandes parties.

Exemples

SUJET N° 1. Trois parties (cf. p. 224) d'importance à peu près équivalente, soit une page par partie.

SUJET N° 6. Trois grandes parties (cf. p. 142) : **I** Richesse de Victor Hugo. **II** Vulgarité et mauvais goût. **III** Le côté princier de Hugo. La partie **I** est de beaucoup la plus importante, non parce que les idées abondent à son propos, mais parce que c'est le corps même du sujet. On peut donc lui donner la même longueur qu'aux autres parties réunies.

SUJET N° 12 (cf. p. 156). On peut choisir le plan suivant : **I** Nos propres sens nous font voir les choses, si diverses qu'elles soient, de la même façon. **II** Seuls les artistes peuvent nous fournir des univers nouveaux. **III** Réserves possibles. **II** est nettement le plus important et peut être au moins deux fois plus long que **I,** tandis que **III** peut être inclus dans la conclusion, s'il se limite à quelques lignes, ou, dans d'autres cas, être aussi long que I.

III

Comment organiser et disposer sous-parties et paragraphes

Quand vous avez établi vos grandes parties, fixé la longueur de chacune d'elles, vous vous reportez aux feuilles sur lesquelles vous avez consigné le résultat de votre documentation et recherche d'idées.

Vous avez déjà sans doute remarqué que la progression des grandes parties vers la conclusion s'opère par le passage successif à des idées qui, quoique du même ordre d'importance, sont très différentes et même parfois opposées. C'est un ordre *discursif* ou même, s'il s'agit de thèse, d'antithèse et de synthèse, *dialectique*, comme disent les philosophes. Maintenant, au contraire, à l'intérieur de chaque partie, les sous-parties et paragraphes vont plutôt aller dans le même sens, pour justifier l'idée essentielle, dans un ordre fondé sur l'*accumulation* ou la *gradation*, et qui tend à la *convergence*.

1/ Le choix des idées

• La première question à vous poser alors est celle-ci : *Quelles sont les idées que je dois nécessairement conserver et développer à l'appui de ce que je veux montrer dans cette partie?* Cela implique un choix, car, lors de la recherche des idées, vous avez noté tout ce qui vous venait à l'esprit. Maintenant, vous ne devez garder que ce qui est convaincant, et à l'intérieur de certaines limites. Vous avez donc en général trop d'idées. Vous éliminerez celles qui font double emploi avec d'autres, ou sont trop peu démonstratives; vous fusionnerez plusieurs exemples sous une même idée, ou vous négligerez ceux qui prendraient trop de place.

Exemples

SUJET N° 1. *Première partie.* Le développement est de l'ordre de 30 lignes (cf. p. 227). Votre but est de montrer *ce que n'est pas la poésie d'après Gide et le poète anglais.* Votre recherche d'idées (cf. p. 130) tient déjà plus d'une page, et encore avec des exemples réduits à des références. Il va falloir nécessairement éliminer et condenser. Quelles sont les idées à conserver obligatoirement? 1 *La versification n'est pas la poésie*, c'est ce que montre votre FEUILLE 1. 2 *L'éloquence n'est pas non plus la poésie.* Vous êtes obligé de citer les quatre formes d'éloquence que donne le poète anglais, puisque Gide en fait état. Donc les *a)* de vos FEUILLES 2, 3, 4 et 5 sont nécessaires, quitte à réduire le nombre d'exemples. Il faut aussi conserver les distinctions entre les formes analysées en *b)* des mêmes feuilles. Mais vous constaterez que le *c)* aboutit sur chaque feuille à la même idée : l'éloquence met dans les quatre cas en valeur une pensée claire, en agissant certes sur l'esprit et sur le cœur, mais par des procédés oratoires, et non par une incantation mystérieuse. Vous pouvez donc essayer de fusionner vos quatre conclusions du même ordre.

SUJET N° 3. Chacune de vos cinq parties ayant à peu près la même longueur, vous disposez d'environ 20 à 25 lignes pour votre *IIe partie* (cf. p. 225) dans laquelle vous voulez montrer que le XVIIIe siècle a proclamé les *droits de la raison et de la conscience.* Vos FEUILLES 3 et 4 (cf. p. 136) contiennent plusieurs idées et exemples. Vous devez nécessairement : 1 constater les droits de la raison (3*a*); 2 ceux de la conscience (4); 3 montrer comment ils s'exercent. Mais vous avez noté qu'ils aboutissent dans les deux cas à la critique. Vous pouvez donc fusionner les deux idées. 4 Vous devez enfin préciser sur quoi ils se fondent : pour la conscience, le texte de Rousseau vous indiquera que c'est un « instinct divin »; pour la raison, 3*c* nous donne son fondement, l'expérience : vous l'appuierez d'un exemple que vous retirerez de 3*a* ou emprunterez à 3*d*.

• Les idées que vous aurez retenues fourniront les *sous-parties* de vos grandes parties; si vous les subdivisez elles-mêmes en idées accessoires, celles-ci donneront les *paragraphes*

de chaque sous-partie. Soit par exemple le SUJET N° 7, *IIe partie* (cf. p. 222), dans laquelle vous étudierez le loisir intellectuel, le vrai loisir selon Valéry. Comme c'est la plus importante, elle sera plus longue que les deux autres, par exemple de 45 à 48 lignes, contre 30 ou 32 pour la première et 15 ou 16 pour la discussion. *Trois idées* fourniront les *trois sous-parties* (cf. p. 144) : 1 Le loisir de l'esprit selon Valéry (FEUILLE 3*a*). 2 Autres exemples littéraires. Vous en avez deux, et vous les comparez à celui de Valéry. Cela divisera cette sous-partie en *trois paragraphes : a)* exemple de Montaigne; *b)* exemple de Rousseau; *c)* comparaison avec Valéry. 3 Exemple personnel (FEUILLE 3*b*). Vous pourrez diviser cette sous-partie en *quatre paragraphes : a)* états rappelant Valéry; *b)* Montaigne; *c)* Rousseau; *d)* états voisins, mais tout de même différents.

2/ L'ordre des sous-parties et paragraphes

Il repose exactement sur les mêmes règles que l'ordre des parties (cf. p. 218 à 221). Souvent, d'ailleurs, la recherche des idées fournit déjà, sur chaque feuille, un ordre qui découle de l'analyse du sujet, ou logique, s'il résulte d'un ı de recherche méthodique (ce sera le cas, par exemple, pour la *Ire partie* du SUJET N° 6, où les cinq sous-parties et leurs paragraphes respectifs peuvent parfaitement reprendre les rubriques du plan de recherche des idées).

On sera toutefois très attentif à rectifier l'ordre obtenu sur les feuilles, pour le faire coïncider avec les règles idéales, ou pour éviter le chevauchement de deux ordres différents, ce qui pourrait amener des répétitions ou des confusions.

Exemples

SUJET N° 2 (cf. p. 133). Comme les réserves de la FEUILLE 6 sont assez brèves, on aura pu les inclure dans la conclusion. Restent donc deux grandes parties sensiblement équivalentes d'environ 50 lignes : **I** L'œuvre jugée selon le passé (FEUILLES 1, 2, 3). **II** L'œuvre comprise d'après le présent (FEUILLES 4 et 5). Essayons d'établir l'ordre de la *IIe Partie*. Elle contiendra nécessairement deux *sous-parties :*

1 jugements divers, à travers le temps, sur les œuvres prises comme exemples (FEUILLE 4); 2 analyse personnelle de la façon dont vous les recréez en vous-même (FEUILLE 5). L'ordre entre ces deux sous-parties ne pose pas de problème : 2 doit venir après 1 pour plusieurs raisons : 1 parle du passé; 2 ne parle que du présent; 2 est plus personnel que 1, qui expose des idées connues. Mais quel ordre adopter pour les paragraphes de 1? Votre recherche d'idées en permet deux : l'un selon les pièces étudiées, l'autre selon les siècles. Le premier est certes acceptable, mais il manquera de symétrie et montrera fâcheusement que, pour *Phèdre*, vous n'êtes informé que d'une interprétation du XXe siècle. De plus, où mettre les quelques lignes sur l'attitude de la critique actuelle? Celle-ci ne se rapporte pas à telle pièce en particulier, mais a un intérêt fort général. L'ordre par siècles, au contraire, est naturellement justifié par la chronologie, il fournira des paragraphes d'importance croissante, et ira du particulier au général, puisque vous élargirez vos remarques sur les pièces en évoquant une position critique qui convient à toute la littérature. La sous-partie 1, destinée à montrer que chaque génération trouve quelque chose de nouveau dans les mêmes œuvres du passé, comprendra donc les *paragraphes* suivants : *a)* Comment le XVIIIe siècle a vu *Polyeucte* et *Le Misanthrope*. *b)* Le XIXe siècle et Alceste romantique. *c)* Ce que le XXe siècle trouve dans *Polyeucte*, *Le Misanthrope* et *Phèdre*. *d)* Chaque siècle a sa forme de critique : exemples des formes nouvelles de critique au XXe siècle. Quant à la sous-partie 2 (FEUILLE 5) où vous direz ce que, vous, vous trouvez dans les œuvres, elle peut revenir au plan par pièce : le meilleur ordre sera celui qui mettra à la fin la pièce qui vous inspire le plus, de façon que les paragraphes aient une originalité et une longueur croissantes.

3/ Les transitions

Vous serez aussi amené à modifier le classement provisoire de votre recherche d'idées par la nécessité de *ménager les transitions, c'est-à-dire de faciliter à votre lecteur le passage d'une idée à une autre*. Celui-ci est plus facile si les idées qui

se suivent sont déjà assez proches. D'où la nécessité de mettre souvent à la fin d'une partie ou d'une sous-partie l'idée qui permet d'annoncer la partie ou la sous-partie qui suit.

Exemple de transition entre deux parties. Dans le SUJET N° 3 (cf. p. 229), la *II*e *Partie* comprend quatre sous-parties. La sous-partie 3 montre que la raison et la conscience exercent leurs droits par la critique. Or la *III*e *Partie* va être consacrée à montrer les droits de la critique. **II** 3 annonce donc **III** et pourra passer en fin de partie.

Exemple de transition entre deux sous-parties. Dans le SUJET N° 4, pour lequel nous avons suggéré un plan (p. 223), la sous-partie 1 (FEUILLE 1, p. 138) comprend quatre idées sur le caractère qui pourraient fournir quatre paragraphes. Dans le cas particulier du Père Goriot la sensibilité commande la volonté et l'intelligence, ce qui, d'après ce que nous avons dit p. 220, devrait nous faire parler d'elle d'abord. Mais, d'autre part, il y a un *contraste* entre la médiocrité du personnage social (FEUILLE 1*d*), sa faible intelligence (1*c*, en partie) et le caractère extraordinaire de sa passion (1*a*) et des effets de celle-ci (1*b*, et 1*c* en partie). Or notre sous-partie **I** 2 (FEUILLE 2) a constaté le même *contraste* dans le visage du personnage, la transformation de ses vêtements, son langage. La transition entre les deux sous-parties sera plus aisée si on peut annoncer dans la seconde un contraste exactement symétrique de celui qui caractérise la première. Nous serons de plus en plein dans le sujet qui nous demande de montrer que le physique « reflète » le caractère. Enfin la transition devra marquer nettement le passage d'une étape à une autre (du caractère au physique), ce qui nous l'avons vu (p. 223) est fort utile dans une grande partie assez massive. L'ordre à adopter pourrait donc être le suivant : 1 *Caractère : contraste* entre : *a)* les traits sociaux (boutiquier enrichi), une intelligence assez faible, ce qui est l'*apparence*; *b)* et la *réalité :* vive sensibilité qui commande la volonté et transforme l'intelligence. 2 *Physique : contraste* entre : *a)* l'*apparence* du vieillard dans son vêtement, son visage (inintelligent), son langage (bourgeois); *b)* et les *effets de la passion :* concentration de pensée, force physique, langage sublime, dégradation du vêtement.

Mais il ne suffit pas de rendre la transition aisée : il faut la *souligner* par une phrase. Celle-ci pourrait être à la fin de 1 :

Ce contraste que nous constatons dans le caractère du vieillard, nous le retrouvons exactement reflété dans son aspect physique.

Vous remarquerez que cette phrase *résume* ce que vous venez de dire, *annonce* ce que vous allez dire, et *établit un rapport* (ici de similitude) entre les deux. Une bonne transition doit donc être préparée par un ordre ou une disposition qui crée une relation (voisinage, symétrie, antithèse, conséquence, etc.) entre deux développements et s'exprimer dans une phrase qui sert, en même temps, de conclusion à ce qui précède et d'entrée en matière à ce qui suit.

A propos de cette entrée en matière, il sera nécessaire de la donner spécialement chaque fois qu'elle ne sera pas fournie par une transition, et notamment en tête de la première des parties ou des sous-parties du devoir, qui, n'étant précédée que de l'entrée en matière générale (cf. p. 243), n'est amenée par aucune transition. Pour revenir au SUJET N° 4, votre entrée en matière générale aura indiqué les deux grandes parties de votre devoir, mais non la méthode selon laquelle vous allez traiter votre *I*re *Partie*. Une entrée en matière particulière doit donc le faire, par exemple en ces termes : *Balzac étudie longuement le caractère de son protagoniste* (annonce de la sous-partie 1); *le physique de celui-ci ne fait d'ailleurs que refléter son caractère* (sous-partie 2); *son passé nous l'explique* (sous-partie 3). *C'est le caractère qui provoque l'action du roman* (sous-partie 4) *et notre émotion* (sous-partie 5). Il restera encore à introduire votre première sous-partie, en indiquant brièvement la méthode de votre exposé. Une phrase suffira :

Ce qui nous frappe, chez le Père Goriot, c'est le contraste entre la banalité de ses traits sociaux, la médiocrité de certaines facultés intellectuelles, et une passion exceptionnelle par sa puissance et ses effets.

4/ Longueur des sous-parties et paragraphes

Il faut encore parler chiffres et, dans les limites de chaque grande partie, répartir l'espace disponible d'abord entre les sous-parties, puis, à l'intérieur de celles-ci, entre les paragraphes, avant de donner, dans ceux-ci, son étendue convenable à chacune des idées simples qui le compose.

Exemples

SUJET N° 2 *Ire Partie*. Nous avons vu, p. 230, qu'elle tiendra environ 50 lignes. Reportons-nous à nos feuilles de recherche des idées, p. 133 : elle se composera de *trois sous-parties* (FEUILLES 1, 2 et 3) d'importance sensiblement égale et qu'il vous faudra donc traiter chacune en 17 lignes. La sous-partie 1 se subdivise elle-même en *trois paragraphes*. Si nous réservons deux lignes pour l'entrée en matière, il restera tout juste cinq lignes pour chacun de ces paragraphes (*a) Polyeucte*; *b) Phèdre*; *c) Le Misanthrope*). Or ils contiennent plusieurs idées simples : trois pour *a)*; deux pour *b)*; quatre pour *c)*. Nous disposerons pour ces idées d'une ou deux lignes tout au plus. C'est-à-dire que la rédaction finale ne sera guère plus longue que les notes sommaires de notre recherche d'idées. Pour la sous-partie 2, en admettant que le plan final conserve l'ordre de la recherche d'idées, les 17 lignes seront réparties à peu près également entre deux paragraphes d'importance équivalente (FEUILLE 2, *a* et *b*). Chacun d'eux contient plusieurs idées appuyées sur des exemples. Ici encore, l'expression de chaque idée ne saurait dépasser une ou deux lignes. Il en serait de même pour la sous-partie 3 (FEUILLE 3) dont les six paragraphes disposeraient chacun d'environ trois lignes.

De plus, c'est une des règles de la composition française que *vous ne devez jamais avancer une idée sans l'appuyer sur un fait précis* (exemple, texte, référence, etc.) qui l'authentifie. Si votre recherche d'idées a été bien conduite, vous aurez donc souvent l'impression que vous avez trop de choses à dire, et faire le plan et rédiger consistera surtout à éliminer et à condenser. *Deux erreurs sont à éviter*. La première consisterait à tout dire, pour ne rien laisser perdre : elle vous conduirait à compromettre l'équilibre général de votre plan. La seconde serait de vous contenter d'affirmations générales non démontrées, du type, par exemple, pour la sous-partie 1*a* : « *Polyeucte* dépeint l'amour au XVIIe siècle », sans dire exactement quelle sorte d'amour et grâce à quels personnages. Il faudra dire au moins pour 1 :

Les personnages antiques de « Polyeucte » aiment à la façon idéale du XVIIe siècle, tantôt avec romanesque, comme Pauline et Sévère, tantôt, au contraire, en essayant de dominer leur passion par la volonté, comme le font tour à tour Polyeucte, Pauline et Sévère. On retrouve chez Félix l'ambition politique du temps aux prises avec des sentiments plus humains. La religion du siècle apparaît dans ses conflits avec le monde et, chez Polyeucte, dans les rapports de la volonté et de la grâce.

Phèdre, terrorisée par le péché, est plus une janséniste qu'une princesse antique, et sa passion incestueuse pourrait aussi bien ravager une famille du temps que sa famille mythique.

Quant au « Misanthrope », il nous présente les personnages de la haute société devant leurs problèmes : l'amour est-il coquetterie, comme pour Célimène, ou don total, comme pour Alceste? et si l'hypocrisie d'Arsinoé est odieuse, parce qu'elle la rend socialement insupportable, la franchise d'Alceste est-elle tolérable pour des mondains plus épris de bienséance que d'originalité?

Cette ébauche tient, à peu près, dans les limites prescrites, condense l'essentiel de la recherche d'idées, rapporte chacune d'elles à un fait, en faisant allusion à un personnage qui la justifie. Elle permet de plus *une remarque importante qui anticipe sur notre chapitre de la rédaction :* comme, en dernière analyse, l'élaboration du plan aboutit à des éléments simples qui sont les idées et leur référence, dont la longueur n'excède pas une ou deux lignes, au lieu de noter ces idées en style télégraphique, il est plus expédient de leur donner déjà une forme, autrement dit de les énoncer *en une phrase complète*, au moment où vous les concevez clairement et où vous savez bien la longueur qu'elles ne doivent pas dépasser. La dernière partie du plan, c'est-à-dire l'élaboration du paragraphe et sa division en idées, peut donc pratiquement se confondre avec le premier jet de la rédaction.

Voici comment on pourrait présenter la sous-partie 2 :

● *Transition de 1 à 2*

Ainsi, derrière leur aspect antique, les trois œuvres peignent la société de leur temps. La connaissance de celle-ci nous permettra de juger de leur vérité et de leur beauté.

● *Paragraphe a*

Par exemple, nous comprendrons mieux les raisons qui rendent Alceste ridicule et Célimène excusable et charmante en les replaçant dans un monde qui ne concevait pas l'amour à la romantique, mais selon la bienséance sociale. La beauté et le pathétique de certains conflits apparaissent lorsque nous pensons que le sentiment du péché, dans l'âme au fond vertueuse de Phèdre, correspond au tourment des adeptes du jansénisme, et que Polyeucte, lorsqu'il renonce aux valeurs essentielles pour les nobles du temps, le pouvoir et l'amour, vit le même drame que beaucoup de ses contemporains, tel Rancé.

● *Paragraphe b*

Les qualités esthétiques des œuvres répondent aussi au goût de la société pour laquelle elles ont été écrites. Le lyrisme amoureux et religieux de « Polyeucte » exprime la galanterie romanesque aussi bien que le mysticisme de son temps. L'intérêt porté à la psychologie, et spécialement l'abondance des portraits dans « Le Misanthrope », répond au goût des salons mondains pour l'analyse des sentiments. Quant à la langue, à la fois pure, élégante et noble, c'est l'idéal vers lequel, avec Vaugelas et les précieux, tend la bonne société.

● *Transition vers 3*

Mais pour encore mieux juger ces œuvres, on peut ajouter à l'influence de la société la connaissance de tout un ensemble de circonstances historiques, etc.

5/ Exemples : Composition et rédaction d'une partie

SUJET N° 1, *Ire Partie* : cf. pp. 227 et 229.

● *Entrée en matière*

Selon le poète anglais, la littérature française a donné, de Villon à Baudelaire, l'exemple de ce que n'est pas la poésie : une suite d'idées versifiées et exprimées par divers procédés de rhétorique.

● *Sous-partie 1*

Que la versification ne suffise pas à faire la poésie, nous n'en doutons pas en lisant de mauvaises tragédies du XVIIe siècle, quelquefois Boileau, souvent les rimeurs du XVIIIe siècle et notamment l'abbé Delille. Si le vers, par ses rimes et son rythme, ne fait que cadencer des descriptions ou des réflexions fort claires, il sert tout au plus à donner de la force ou de l'élégance à ce que la prose exprimerait aussi bien. En est-il de même lorsqu'il renforce les prestiges d'une rhétorique destinée à entraîner ou à émouvoir?

● *Sous-partie 2*

1 De nombreux poètes, des « Discours » de Ronsard ou de Voltaire aux poèmes philosophiques, méditations ou contemplations des romantiques, ont proposé des idées, en cherchant à nous convaincre par leur ordre clair, et à nous persuader par une éloquence qui touche notre sensibilité et entraîne notre imagination par ses images, ses antithèses, les mouvements passionnés de son rythme.

2 D'autres, comme parfois Du Bellay, souvent La Fontaine et Voltaire, ont fait appel au sourire de l'intelligence, en combinant versification et rhétorique, pour mettre en valeur l'humour, les images caricaturales, les réflexions narquoises, les rejets fantaisistes. Nous rions ou nous admirons leur prestesse et leur grâce, mais ils ne nous envoûtent pas.

3 La virulence des « Satires » de Boileau, des « Iambes » de Chénier, ou des « Châtiments » de Hugo vient de la brutalité des mots et des images, de l'ironie, d'un rythme dont l'emportement et souvent le désordre peignent la colère. Ces poèmes, à propos d'idées claires, soulèvent notre passion. Mais une bonne éloquence en prose n'en ferait-elle pas autant?

4 De Louise Labé à Musset et aux romantiques, bien des poètes touchent par la peinture de leur souffrance personnelle, ou par l'évocation de la mort, de la fuite du temps, de la nature, etc. Des mots et des images choisis pour leur valeur affective, le lyrisme oratoire avec ses répétitions, ses balancements bouleversent notre cœur.

5 Mais ces poèmes, tout comme ceux des trois autres genres, nous proposent toujours des idées. Même les sentiments sont intellectualisés. Rien ne nous entraîne vers le mystère irrationnel de l'univers ou la présence concrète des sentiments ineffables. Si le style veut émouvoir notre sensibilité et notre imagination, il demeure lui aussi très clair et agit par des procédés de rhétorique : il ne cherche guère à suggérer par quelque chose d'obscur ou d'imprécis, à prendre par lui-même un éclat ou une musique qui, indépendamment du sens, seraient une incantation.

SUJET N° 11, *IIIe Partie* : cf. p. 223.

• *Transition de* **II** *à* **III**

Il est incontestable que, de Chateaubriand à nos jours, certaines formes de poésie et d'art ont disparu. Mais d'autres les ont avantageusement remplacées.

• *Sous-partie* 1

Notre siècle a de grands poètes, pour ne citer qu'Apollinaire, Valéry, Claudel, Paul Eluard, Aragon, Michaux ou René Char, etc. La poésie a gardé certains domaines comme l'amour, la nature, la religion, le sentiment de la liberté et de la patrie. Et elle a su en découvrir d'autres, justement au-delà des clartés rationnelles de la science : déjà engagée, à la fin du XIXe siècle, dans le mystère des correspondances et des symboles, elle a cherché, avec le surréalisme, à exprimer l'inconscient. Laissant à la science et à la philosophie l'exposé des idées, elle s'est créé une forme nouvelle, a fait du poème un objet qui, indépendamment d'un sens intellectuel précis, charme et fait rêver par l'incantation du style.

• *Sous-partie 2*

Peinture et sculpture abandonnent aussi aux techniques la reproduction objective de l'apparence des choses, et cherchent à exprimer l'univers individuel de l'artiste, ou une structure cachée du réel, qui d'ailleurs répond parfois aux vues les plus abstraites de l'imagination scientifique. De là, le cubisme, ou la traduction surréaliste de l'inconscient, ou l'art abstrait qui pourtant ne fait pas disparaître un art figuratif attaché à rendre la vision personnelle de l'artiste. Comme la poésie, l'art ne décrit plus, mais crée des univers nouveaux, au-delà du sensible, par ses propres moyens.

• *Sous-partie 3*

On objectera que leur nouveauté et leur mystère séparent souvent poésie et arts de la masse. Mais notre monde actuel peut pallier les dangers de ce divorce. Car il dispose de moyens puissants d'information et de culture pour ouvrir le public à ce qu'expriment poètes et artistes, en l'y préparant par un contact permanent avec les œuvres du passé.

• *Transition vers* **IV**

Et d'ailleurs, loin d'amputer l'esprit, il ouvre des champs nouveaux à l'imagination, essaie de préserver des facultés qui pourraient s'atrophier et en développe d'autres, qui sont un enrichissement.

IV

Comment conclure

Votre composition doit toujours avoir une *conclusion générale* d'une douzaine de lignes (cf. p. 217). Il faut la rédiger soigneusement dès que vous aurez établi votre plan détaillé. C'est souvent d'elle en effet que dépend l'impression finale que laisse votre copie à son correcteur, et, si vous attendez le dernier moment pour l'écrire, vous risquez, pressé par le temps, de bâcler ce qui est justement très important.

Contenu de la conclusion

1 Elle doit faire le point des constatations auxquelles vous êtes parvenu à la fin de votre dernière partie. Si votre démonstration était compliquée, avec des étapes nombreuses subtilement liées, vous pourrez la résumer brièvement afin que votre lecteur la conçoive bien, une dernière fois, avant de s'en voir proposer le résultat. Mais, le plus souvent, il suffira d'exprimer celui-ci en quelques phrases.

2 Elle doit aussi montrer l'intérêt de ce que vous avez découvert ou les perspectives que cela ouvre. Le principal est, certes, d'apporter une solution au problème posé. Mais, comme celui-ci se rattache souvent à un ensemble plus vaste, on peut s'élever, du point atteint, à la considération de questions plus générales. Vous constatez aussi, parfois, tout bien examiné, que vous n'avez pas trouvé une solution unique. Cette incertitude vous permettra, au moins, de mieux cerner les données de la question et vous la poserez, pour finir, en termes beaucoup plus précis que dans votre entrée en matière.

3 Exemples. Nous renvoyons pour chaque sujet à la *recherche des idées* en désignant par *a)* ce qui peut servir à *faire le point*, et par *b)* ce qui peut fournir l'*élargissement final*.

SUJET N° 1. *a*) Vous êtes d'accord avec Gide et le poète anglais pour penser que la poésie fait appel à l'irrationnel, mais vous trouvez qu'ils prennent ce mot en un sens trop étroit : idées de la FEUILLE 9*b* 1 et 2 (p. 132). *b*) Cela vous amènera à proposer une définition plus large de la poésie (FEUILLE 9*b* 3).

SUJET N° 4. Notre recherche d'idées ne fournit pas de conclusion (p. 138). On peut : *a*) *faire le point* en constatant, comme l'ont prouvé les FEUILLES 6 et 7 (p. 139), que le roman du XIXe siècle dépasse largement la simple étude des caractères; *b) élargir la question*, soit par une ouverture sur le XIXe siècle, en montrant que celui-ci a justement fait du roman (« frivole » au XVIIe siècle, selon Boileau) un genre privilégié pour exprimer une conception totale du monde; soit en rattachant le parti pris manifeste du critique à la conception des théoriciens du « nouveau roman » contemporain, pour qui l'étude des caractères est ce qu'il faut éviter à tout prix, ce qui les conduit à l'incriminer dans tous les romans du passé.

SUJET N° 5. *a*) Le jugement proposé est trop absolu en fait : la FEUILLE 5, p. 141, l'a montré, et on peut contester le critère sur lequel il se fonde (FEUILLE 6, p. 141).

b) On élargira ces réserves à l'idée qu'une critique sociologique ou sociale ne suffit pas à elle seule à rendre compte d'une œuvre d'art, ou, si l'on veut, au danger de vouloir que toute littérature soit « engagée » (cf. SUJET N° 14, p. 160).

SUJET N° 6. *a*) Le point consistera à concéder les défauts de la FEUILLE 2, mais à remarquer que si Hugo n'avait écrit que les poèmes cités FEUILLE 3, il serait un prince, tout comme Mallarmé. *b)* L'intérêt de cette remarque, c'est ou bien de nous mettre en garde sur une conception trop étroite, de chapelle, de la poésie (cf. SUJET N° 1) ou de nous faire réfléchir sur le caractère des très grands poètes (Shakespeare, Dante, etc.) dont l'œuvre, par son immensité même, contient forcément des faiblesses.

SUJET N° 7. *a*) peut consister en ce que nous disons en *d*, FEUILLE 4, p. 146; *b*) posera le problème actuel de l'organisation des loisirs, nécessaire pour ceux qui sont moins heureux que Valéry, mais qui doit conserver à ceux-ci un caractère de liberté.

SUJET N° 9. En admettant qu'on ne soit pas d'accord avec Diderot, ce qui est l'orientation de notre recherche d'idées, *a)* constatera que Diderot est trop indulgent pour la passion et trop sévère pour la raison; *b*) (FEUILLE 5*c*, p. 150) essaiera d'établir ce que doivent être les rapports de la raison et des passions, et ramènera donc la question à des données plus exactes.

SUJET N° 10. *a*) sera fourni par la feuille 3*c*, p. 152; *b*) (FEUILLE 3*d*, p. 152) rectifiera les rapports entre la connaissance et le développement de soi.

SUJET N° 11. La FEUILLE 4 propose en *c* 3 (p. 155) deux genres de conclusion possibles.

SUJET N° 12. Si votre FEUILLE 3 a développé des réserves personnelles assez fortes, vous pourrez en *a)* constater que la vie et la culture de Proust l'ont fermé à des sources d'émerveillement qu'apprécie un jeune homme moderne; *b)* élargira la question aux formes d'imagination que développe le monde actuel (cf. SUJET N° 11). Si, au contraire, malgré quelques réserves, vous êtes presque totalement d'accord avec Proust, vous pourrez inclure ces réserves dans votre conclusion en *a* et votre *b* élargira la question à la nécessité, dans un monde de plus en plus technique et scientifique, de maintenir la culture littéraire et artistique.

Introduction des réserves dans la conclusion. Exemples

Nous vous avons plusieurs fois conseillé d'introduire vos réserves dans la conclusion, lorsque celles-ci sont si peu importantes qu'elles n'étofferaient pas suffisamment une partie distincte. Vous pourrez alors faire le point en *a* en rectifiant légèrement l'approbation à laquelle vous a conduit votre développement.

SUJET N° 2. Si vous développez assez longuement *a* et *b* de la FEUILLE 6 (p. 135), vous aurez une partie complète de discussion, et, dans ce cas, le point de votre conclusion en *a)*, vous le ferez en constatant que, malgré la fécondité des deux attitudes critiques, la première peut aboutir à confondre les œuvres médiocres et les chefs-d'œuvre, la seconde à couper ceux-ci de leur source.

Mais si vous ne comptez pas trop développer ces réserves, vous inclurez *a* et *b* de la FEUILLE 6 dans le *a*) de votre conclusion, ce qui vous permettra de faire le point en montrant que vous concevez les dangers de se limiter trop absolument à l'une des deux attitudes proposées. Dans les deux cas le *b*) de votre conclusion (FEUILLE 6c, p. 135) ne changera pas, puisqu'il élargit la question en essayant de définir ce qu'on peut appeler un chef-d'œuvre.

SUJET N° 3. Si, comme nous vous l'avons proposé p. 225, vous ne tirez pas des FEUILLES 8 et 9, p. 137, une partie complète de discussion, vous utiliserez la FEUILLE 8 pour marquer les limites et réserves de votre *I*re *partie* (FEUILLES 1 et 2, p. 136), ce qui l'étoffera et vous fournira une bonne transition vers la *II*e *partie* (passage de la notion de devoir à celle de droit). Quant aux réserves de la FEUILLE 9, vous les inclurez dans le *a)* de votre conclusion générale, où vous ferez le point en montrant que, malgré sa foncière exactitude, l'affirmation de Paul Hazard doit être complétée et légèrement rectifiée par la notion de devoir, ce qui vous conduira en *b)* à un élargissement soit philosophique (tout droit implique un devoir), soit historique (la définition de l'homme raisonnable et du citoyen au XVIIIe siècle).

SUJET N° 8. Les réserves *a* et *b* de la FEUILLE 3 (p. 148) peuvent vous fournir le *a)* de votre conclusion en vous permettant de citer quelques exceptions au processus dialectique de la culture et de faire le point en constatant que s'il est chronologiquement exact, il n'aboutit pas toujours fatalement. Elles amèneront l'élargissement de votre *b)* (FEUILLE 3c) qui proposera une définition de la culture, où les qualités morales et volontaires interviennent à côté de l'intelligence et de l'expérience.

V

Et, pour finir, l'entrée en matière

Nous vous avons indiqué, p. 217, les raisons pour lesquelles votre entrée en matière doit être établie en dernier lieu. Vous la rédigerez après la conclusion, mais en consacrant tout le temps nécessaire à ce morceau d'ouverture qui doit donner à votre correcteur une impression favorable. Sa longueur est d'environ douze lignes, comme la conclusion. Elle vise trois buts : amener le sujet, le poser, indiquer la méthode et l'ordre selon lesquels vous allez le traiter.

1/ Comment amener le sujet

C'est nécessaire

Si vous lisez un article consacré à l'économie d'un pays sous-développé, vous trouveriez absurde qu'il commençât ainsi : « Ce pays est surtout agricole... » De quel pays s'agit-il? Comment juger dès lors des copies qui commencent par : « Ce jugement d'André Gide... »? A quoi renvoie ce démonstratif? La première règle du jeu, pour la composition française, c'est que *le sujet n'est pas supposé connu du lecteur, il faut le lui présenter*. Mais, même si l'article remplaçait « ce pays » par son nom, vous vous demanderiez pourquoi le journal a jugé utile de vous apprendre qu'il est agricole... Même réaction sans doute chez votre lecteur, à qui vous annoncez à brûle-pourpoint : « André Gide écrit que... ». Un journaliste sérieux vous expliquera donc d'abord pourquoi il a jugé bon d'étudier l'économie du pays en question. Il vous dira par exemple que des événements récents dans le continent dont il fait partie l'ont amené, plus encore que ses voisins, à organiser strictement sa production. Et vous comprendrez alors l'intérêt actuel de l'étude qu'on vous propose. Donc, pour présenter le sujet,

il faut d'abord l'*amener*, c'est-à-dire, en le rattachant à une question d'ensemble dont l'importance ou l'actualité sont incontestables, provoquer chez votre lecteur une réflexion qui l'incite à se poser la question que vous comptez traiter dans votre devoir.

Où trouver un point de départ

Il faut éviter la *banalité* (exemple : « De tout temps les hommes ont discuté sur la nature du roman... ») ou l'*artifice* (exemple : « J'ai toujours été préoccupé(e) par la façon d'organiser mes loisirs... » : étonnant miracle que le sujet coïncide avec votre préoccupation essentielle! et que ne va-t-on pas attendre comme fruit de réflexions si longues et si chères!). Vous tâcherez donc de partir d'*une idée assez générale pour être admise par tous, mais assez actualisée* (temps, circonstances...) *pour être plus présente et intéressante que d'autres*. Ce peut être, par exemple, un problème particulièrement brûlant auquel votre sujet se rattache, ou un caractère bien connu d'un écrivain ou d'une œuvre qu'il va préciser ou contredire. Dans tous les cas, vous devez d'abord regarder ce qu'est la partie *b* de votre conclusion (cf. p. 239). Il ne faut pas, en effet, prendre pour point de départ ce qui est votre point d'arrivée, et si vous avez conclu par exemple sur la définition du chef-d'œuvre (SUJET N° 2) ou du grand poète (SUJET N° 6), la choisir comme entrée en matière. Selon les cas, donc :

• *Votre conclusion peut vous suggérer une question à poser*, si vous y avez répondu nettement. Par exemple, pour le SUJET N° 1, vous concluez sur une définition de la poésie (cf. p. 240). Vous pourrez donc partir du problème de la nature de la poésie, mais en l'actualisant, c'est-à-dire en montrant, par exemple, qu'il s'est particulièrement posé depuis un siècle :

Depuis Baudelaire et le symbolisme, la définition de la poésie a été remise en question, et la passion des théoriciens les a parfois amenés à refuser le nom de poètes à ceux que des générations avaient considérés comme tels.

Le SUJET N° 7 conclut sur la nécessité et les limites de l'organisation des loisirs. Vous pouvez donc partir de ce problème actuel :

Le monde moderne multiplie les loisirs et prétend même les organiser. Mais ne peut-on se demander ce qu'on entend exactement par loisir, et si le vrai loisir n'est pas une affaire uniquement individuelle?

• *Votre conclusion hésite parfois entre deux vues générales.* Vous garderez, pour la conclusion, la plus originale ou générale des deux, et l'autre vous fournira un point de départ. Par exemple pour le SUJET N° 4 (cf. p. 240) vous pourrez partir du roman actuel :

Les théoriciens du « nouveau roman » se refusent à étudier des caractères. Soucieux de leur originalité, ils ont tendance à ramener tous les romans du passé à la psychologie, même les romans du XIXe siècle, comme le fait ce critique qui...

• *Votre conclusion débouche parfois sur une vue générale intéressante mais qui n'est pas exactement le sujet.* Dans ce cas, il vaut mieux ne pas partir de la question à laquelle elle répond car votre lecteur pourrait être égaré. Votre conclusion pour le SUJET N° 6 (cf. p. 240) est une remarque sur le grand poète, celle du SUJET N° 2 (cf. p. 241) un essai de définition du chef-d'œuvre. Mais le vrai sujet, dans le premier cas, c'est la valeur de Hugo, comme poète, et, dans le deuxième, l'opposition entre deux attitudes critiques. Pour le SUJET N° 6 mieux vaudra donc partir de Hugo, historiquement :

A la fin du XIXe siècle, la jeunesse sent bien que Hugo est le plus grand poète français, mais la conception nouvelle de la poésie s'oppose à lui sur bien des points. D'où des éloges ambigus comme ce jugement de Valéry...

Pour le SUJET N° 2, vous pourriez commencer ainsi :

Le XIXe siècle se termine sur un débat à propos de la critique : doit-elle être historique, c'est-à-dire expliquer les œuvres par leur temps, ou impressionniste, c'est-à-dire faire état des libres réactions d'un lecteur moderne?

Le SUJET N° 9 conclut sur les rapports de la raison et des passions. Vous pourriez évoquer ce problème en disant que nous savons tous bien, comme l'a dit Pascal, que nous

sommes souvent poussés en sens contraires par notre cœur et notre raison, mais que Diderot n'hésite pas à suivre son cœur. Toutefois, le vrai sujet étant plutôt un jugement sur la valeur de la passion, vous pourrez l'amener par de brèves considérations historiques soit sur la réhabilitation du sentiment au XVIIIe siècle, soit sur l'extrême sensibilité de Diderot.

• Parfois d'ailleurs, un simple *souci de variété* vous amènera à partir de l'écrivain ou de l'histoire, si vous concluez sur une vue esthétique ou philosophique, et réciproquement. Par exemple, pour le SUJET N° 5, vous pourrez partir de la personnalité de M. Jean-Paul Sartre, pour le SUJET N° 11, de celle de Chateaubriand, pour le SUJET N° 12, de celle de Proust.

Il y a donc bien des façons d'amener le sujet. *La règle essentielle, c'est de ne pas gâcher votre conclusion en la suggérant dès le début.* Ou votre conclusion répond nettement à la question que pose votre entrée en matière, ou elle rend plus précise ou plus féconde la vue qui ouvre celle-ci, ou elle apporte un éclairage nouveau du sujet, d'un ordre différent.

2/ Comment poser le sujet

La deuxième partie de votre entrée en matière, la plus importante et la plus longue, consistera à *formuler avec précision la question nettement délimitée que vous allez traiter.*

En aucun cas, poser le sujet ne consiste à recopier simplement le jugement ou la question proposés. Vous pouvez bien les citer, surtout s'ils sont brefs, pour appliquer strictement la règle qui veut que le lecteur les ignore (s'ils sont longs, citez, si vous y tenez, les premiers mots suivis de : etc.). Mais, que vous les citiez ou non, vous ne posez vraiment le sujet qu'en *analysant les problèmes qu'ils posent, et en définissant brièvement les mots-clés dont l'intelligence est nécessaire.* Pour cela, vous vous reporterez à la feuille sur laquelle vous avez, au début, analysé le sujet et défini les mots essentiels, et vous la condenserez en quelques lignes (en n'oubliant pas de préciser les œuvres que vous avez vous-même choisies pour servir d'exemples).

Exemples

SUJET N° 1. Notre analyse du sujet (p. 27) sera résumée dans les quelques lignes suivantes, après la phrase qui amenait le sujet (cf. p. 244) :

Ainsi, un poète anglais, que cite Gide, affirme qu'entre Villon et Baudelaire, nos prétendus poètes ont confondu la poésie avec la versification d'une part, et de l'autre la rhétorique au service du discours, c'est-à-dire l'exposé d'idées, convaincantes, spirituelles, satiriques ou émouvantes. Il faut penser que, pour lui, la poésie se définit par opposition à ces caractères, et que nous en trouverons des exemples chez Baudelaire ou chez des poètes postérieurs. Mais, personnellement, nous aimons et apprécions bien des poètes entre Villon et Baudelaire et nous nous refusons à une distinction aussi tranchée, qui vient sans doute d'une conception trop étroite de la poésie.

Vous remarquerez que cette analyse *définit* des mots comme *discours, pathos,* etc., qu'elle *résume et distingue toutes les questions* de la page 30 et pose ainsi tout le problème. Enfin, si elle paraît longue, elle a l'avantage d'esquisser déjà l'ordre de votre étude, et vous dispense donc de la troisième partie de votre entrée en matière.

SUJET N° 7. On enchaînera aux deux phrases qui ont amené le sujet (p. 245) le résumé de notre analyse (p. 40) :

Pour Valéry, par exemple, le vrai loisir n'est pas « chronométrique », c'est-à-dire ne se définit pas par sa durée. Il est intérieur, et consiste en une « vacance » de l'esprit, autrement dit une liberté totale qui le fait échapper aussi bien aux contraintes extérieures qu'à l'obsession des préoccupations ou distractions internes relatives au passé, au futur et au présent. L'esprit alors goûte un repos bienfaisant et ne s'occupe que de lui-même. Pour préciser cette notion, il nous faudra d'abord définir, en examinant divers loisirs, ces contraintes extérieures et pressions internes dont parle le poète, puis analyser ce qu'est pour lui le loisir, en nous référant à notre propre expérience et à celle d'autres écrivains; nous pourrons alors nous demander si cette forme de loisir est accessible à tous.

L'analyse est longue, car elle combine celle du libellé et d'un texte difficile. Mais elle donne déjà votre plan.

SUJET N° 8. Il aurait été difficile d'amener le sujet en partant de M, P.-H. Simon, que vous ne connaissez peut être pas; mais la culture est une question assez actuelle pour que

vous n'ayez pas à la suggérer à votre lecteur. Vous pouvez donc, pour une fois, débuter par l'analyse du sujet d'après nos pages 43-44 :

Un de nos contemporains nous propose de considérer la culture comme un « processus dialectique », c'est-à-dire un progrès dans le temps par phases en apparence contradictoires, mais couronnées par une synthèse. On croit d'abord naïvement et fermement certaines vérités admises par tous. Puis on les soumet à la critique, qui, appuyée sur l'information, conduit au doute.Mais celui-ci est dépassé parce qu'on finit par découvrir et considérer comme vraies et fécondes des certitudes qui fournissent des règles de vie et permettent de se développer pleinement. L'exemple d'écrivains ou de personnages littéraires appuieront notre expérience pour éclairer aussi bien le point de départ que les deux phases qui le suivent.

3/ Comment annoncer le plan

Il est prudent de le faire, quoiqu'on puisse admettre qu'une démonstration bien conduite, avec de bonnes transitions, achemine le lecteur vers la conclusion, sans qu'il soit nécessaire de lui remettre au début le programme et l'horaire de la marche. Le seul reproche qu'on pourrait vous faire, c'est celui d'un formalisme excessif, qui se confond d'ailleurs souvent avec des formules vides (du genre « après avoir justifié ce jugement, nous le discuterons » ou « nous examinerons successivement ces trois points », etc.).

Vous remarquerez cependant que l'analyse du sujet (texte et libellé) vous conduit souvent à établir un ordre entre diverses questions. Si votre plan le suit, cette indication suffit : c'est le cas des SUJETS 1, 7 et 8, pp. 247, 248.

Mais il sera bon d'annoncer l'ordre que vous comptez suivre, lorsque celui-ci ne coïncide pas avec l'analyse du sujet et répond à des nécessités de votre plan, ou lorsque l'analyse ne vous suggérant rien, vous l'établissez vous-même. Vous tâcherez alors d'exprimer, en une ou deux phrases, la suite des thèmes précis de chacune de vos grandes parties.

4/ Exemples : deux entrées en matière complètes

SUJET N° 5 (l'analyse du sujet a été faite p. 37, on a indiqué un plan p. 225).

- *Le point de départ*

M. Jean-Paul Sartre est un des plus illustres représentants d'une critique qui apprécie les œuvres non du point de vue esthétique, mais en se fondant sur certaines valeurs philosophiques ou politiques et sociales.

- *Position du sujet*

Aussi considère-t-il Molière dans sa situation historique, du point de vue de ce que notre époque appelle la lutte des classes. Molière est, pour lui, le chien de garde de la classe dirigeante du XVIIe siècle, nobles et bourgeois aisés. Il défend sa morale, ses valeurs. Il exerce une action répressive en s'attaquant aux éléments qui pourraient lui nuire, c'est-à-dire les originaux, les inadaptés qu'elle ne peut assimiler.

- *Indication du plan*

« Les Précieuses ridicules » et « Le Misanthrope » nous fourniront les faits, c'est-à-dire les critiques que formule Molière. Nous examinerons dans quelle mesure ils justifient la thèse de M. Jean-Paul Sartre. Cela nous permettra de savoir si du point de vue social Molière est aussi conformiste qu'il nous dit, et si d'autres valeurs ne rendent pas meilleur compte de sa morale que ne le fait la conscience de classe.

SUJET N° 10 (pour l'analyse du sujet, cf. p. 47).

- *Le point de départ*

André Gide, dès sa jeunesse, s'est libéré du conformisme social et moral de son éducation bourgeoise protestante. Il a découvert les richesses nouvelles, les « nourritures » qu'apportait à sa personnalité le contact avec le monde.

- *Position du sujet*

C'est à cette expérience qu'il faut sans doute rattacher une remarque des « Nouvelles Nourritures » qui qualifie de pernicieuse et laide la maxime chère à Montaigne: « Connais-toi toi-même », et l'accuse d'arrêter le développement de celui qui la pratique.

- *Indication du plan*

Mais qu'est-ce que la connaissance de soi? En quoi peut-elle être une entrave? Quelles raisons a-t-on de considérer le développement de soi comme le but essentiel? Et si ce développement devait présenter des dangers, ne faut-il pas, finalement, se connaître soi-même pour éviter l'échec ou l'excès?

VI

Sujets des types A et B
Index des plans

SUJET N° 1. *Plan général :* place des réserves, p. 218; ordre des grandes parties, p. 219; leur nombre, p. 222; leur équilibre, p. 224; évaluation de leur longueur, p. 227. *Plan détaillé* (p. 229) et *premier jet* (pp. 237 sqq.) de la *I*re *partie*. *Conclusion*, p. 240. *Entrée en matière*, pp. 244 et 247.

SUJET N° 2. *Plan général*, p. 230. *Plan détaillé* de la *I*re *partie*, p. 234; de la *II*e *partie*, p. 230; division en paragraphes et premier jet des sous-parties **I** 1 et 2, pp. 235-236. *Conclusion*, p. 241. *Entrée en matière*, p. 245.

SUJET N° 3. *Plan général*, pp. 224-225. *Transition* de la *II*e à la *III*e *partie*; *composition* de la *II*e *partie*, pp. 229 et 232. *Conclusion*, p. 242.

SUJET N° 4. *Plan général*, p. 223. *Composition* des sous-parties **I** 1 et 2; *transition* entre elles, p. 232. *Conclusion*, p. 240. *Entrée en matière*, p. 245.

SUJET N° 5. *Plan général*, p. 225. *Conclusion*, p. 240. *Entrée en matière*, pp. 246-249.

SUJET N° 6. *Plan général*, pp. 220 et 227. *Composition* de la *I*re *partie*, p. 230. *Conclusion*, p. 240. *Entrée en matière*, p. 245.

SUJET N° 7. *Plan général*, pp. 219 et 222. *Composition* de la *II*e *partie*, p. 230. *Conclusion*, p. 240. *Entrée en matière*, pp. 244-247.

SUJET N° 8. *Entrée en matière*, p. 248. *I*re *partie* (environ une page et demie, en trois sous-parties égales) : Du dogmatisme au doute. Sous-partie 1 : Cas de Montaigne (FEUILLE 1 *a*, p. 147). *Paragraphes : a*) dogmatisme; *b*) critique et information; *c*) doute. Sous-partie 2 : Cas de Candide (*ibid.*, *b*) :

mêmes paragraphes. Sous-partie 3 : Exemple personnel (*ibid.*, *c*). *II*e *partie* (même longueur que pour **I**) : Du doute aux règles (FEUILLE 2, p. 148). Sous-partie 1 : Cas de Montaigne (FEUILLE 2 *a*). *Paragraphes : a*) règles pour se conduire (*a* 1); *b*) règles pour s'épanouir (*a* 2). Sous-partie 2 : Cas de Candide : mêmes paragraphes (*b* 1 et 2). Sous-partie 3 : Exemple personnel (*c*). *Conclusion*, p. 242.

SUJET N° 9. Un plan possible est proposé, p. 218. Mais si on veut discuter l'opinion de Diderot on peut adopter le plan suivant : *I*re *partie*. Les passions et le bonheur selon Diderot (environ 25 lignes). Sous-partie 1 (FEUILLE 1 *a*, *b*, *c*, p. 149) : on peut reconnaître, comme lui, que les passions font parfois souffrir. Sous-partie 2 : mais elles donnent de grands bonheurs (FEUILLE 2 en quatre paragraphes). *II*e *partie*. Les passions élèvent l'âme aux grandes choses (environ 30 lignes). Sous-partie 1 : exemples divers (la FEUILLE 3 *a* et *b* fournissant les paragraphes correspondants). Sous-partie 2 (FEUILLE 3 *c*) : votre cas personnel. Sous-partie 3 (FEUILLE 3 *d*) : la raison peut paralyser. *III*e *partie*. Discussion : environ 35 lignes en deux sous-parties : 1 La raison peut rendre heureux (FEUILLE 4); 2 *Paragraphes : a*) (FEUILLE 5 *a*) : la passion inspire de grands crimes; *b*) la raison fait de grandes choses (FEUILLE 5 *b*). *Conclusion* (FEUILLE 5 *c*), pp. 150 et 241. *Entrée en matière*, p. 245.

SUJET N° 10. *Entrée en matière*, p. 249 : nous indiquons là un plan possible qui reprend l'ordre de la recherche des idées. *Conclusion*, p. 241.

SUJET N° 11. *Plan général*, p. 223. *Plan détaillé et premier jet* de la *III*e *partie*, p. 238. *Conclusion*, p. 241. *Entrée en matière*, p. 246.

SUJET N° 12. *Plan général*, p. 227. *Conclusion*, p. 241. *Entrée en matière*, p. 246.

VII

Sujets du type C

Ce qui les distingue

Nous avons vu que, pour ces sujets, on réclame d'abord un *résumé* ou une *analyse* d'un texte, puis, à propos du problème que pose celui-ci, un *développement* dont l'esprit est le même que pour les sujets des types A et B et dont le plan sera établi comme pour eux. Il faudra simplement, surtout le jour de l'examen, admettre qu'il sera un peu plus court, et même plus sommaire, faute d'espace, puisque le résumé ou l'analyse occuperont des lignes, et surtout de temps, car ces exercices particuliers peuvent retarder l'étude du problème.

Il est vrai que, bien menés, ils fournissent déjà beaucoup d'idées et, souvent, un ordre, ce qui vous permettra d'aller plus vite dans la seconde partie de votre travail.

Deux conseils

Vous avez, au fond, à faire deux exercices, et nous ne pouvons pas vous dire ici l'importance que l'on donnera à chacun d'eux pour la note finale. Cela dépendra d'un usage sur lequel vos professeurs vous informeront. Mais de toute façon :

- *Vous dégagerez nettement votre résumé ou analyse*, afin que votre correcteur les distingue bien : pour cela vous en ferez une partie ou sous-partie, vous pourrez les souligner, les faire précéder et suivre d'une ligne en blanc, et même écrire en tête : *résumé* ou *analyse*.

- *Cela ne veut pas dire, selon nous, qu'il est bon de remettre deux exercices séparés*, le résumé d'une part, la composition à son sujet, de l'autre. On ne vous reprochera jamais d'essayer de donner *une unité à l'ensemble*. C'est facile si vous considérez

l'analyse ou résumé et le paragraphe consacré à dégager le problème suggéré par le texte comme une sorte de vaste entrée en matière, qui posera le sujet, lequel sera développé ensuite comme dans un devoir des types A et B. Cette *entrée en matière* compterait donc *trois paragraphes* ou *sous-parties :* **1** trois lignes environ pour *amener* le sujet, comme dans toute entrée en matière; **2** votre *résumé* ou *analyse nettement dégagés;* **3** un paragraphe indiquant le ou les *problèmes* que pose le texte résumé ou analysé, et l'*ordre* dans lequel vous allez les traiter.

Exemples

SUJET N° 13 (cf. pp. 62 et 158). *Entrée en matière.* 1 On pourrait *amener* le sujet ainsi :

Dans son apologie de la religion chrétienne, Pascal, préoccupé de son salut et de celui du prochain, essaie de faire partager à son lecteur son souci des problèmes que pose nécessairement la condition humaine, même si Dieu n'est considéré que comme possible, et notamment du problème de l'immortalité de l'âme.

2 *Résumé* du texte, donné pp. 63-64.

3 *Les questions que pose ce texte :* on résumera, en six ou sept lignes, la *position du problème*, pp. 64-65.

*I*re *partie* (de 20 à 25 lignes). *Importance du problème de l'immortalité de l'âme.* Sous-partie 1 : d'après Pascal et les *Pensées* (FEUILLE 1 *a*, *b*, *c*, p. 158). Sous-partie 2 : de votre point de vue personnel (FEUILLE 1 *d*, p. 158).

*II*e *partie* (de 20 à 25 lignes). *Comment chercher?* Sous-partie 1 : Comment Pascal cherchait : *a*) par ses lumières (FEUILLE 2 *a*, p. 158); *b*) ailleurs (FEUILLE 2 *b*, p. 158). Sous-partie 2 : votre attitude personnelle (FEUILLE 2 *c*, p. 158).

*III*e *partie* (une trentaine de lignes). *Comment juger les hommes d'après leur façon de chercher?* Sous-partie 1 : ceux qui cherchent et souffrent (FEUILLE 3 *a*, p. 158). Sous-partie 2 : les libertins (FEUILLE 3 *b*, p. 159). Sous-partie 3 : *discussion* (FEUILLE 3 *c*, p. 159) : *a*) chrétiens qui ont trouvé; *b*) libertins respectables.

Conclusion, faisant état des réserves : FEUILLE 3 *d*, p. 159.

SUJET N° 14. *Entrée en matière.* 1 On peut *amener* le sujet comme on a fait pour le SUJET N° 5 : cf. p. 249. 2 *Résumé* ou *analyse* (donnés pp. 67-68). 3 *Position du problème :* résumé (en une dizaine de lignes) de ce qui est dit à ce propos, p. 69.

*I*re *partie* (20 à 25 lignes). *La littérature est un acte en changeant le monde.* Sous-partie 1 : Elle l'a été, en fait (FEUILLE 1 *a* 1, p. 160) : *a*) au XVIIIe siècle; *b*) au XXe. Sous-partie 2 : pour quelles raisons? (FEUILLE 1 *a* 2, p. 160, dont les *a*, *b*, *c* et *d* fourniront les paragraphes).

*II*e *partie* (20 à 25 lignes). *La littérature est un acte par les risques que prend l'écrivain.* Sous-partie 1 : les risques pris (FEUILLE 1 *b* 1, p. 160) : *a*) au XVIIIe siècle; *b*) au XXe. Sous-partie 2 : leurs effets utiles (FEUILLE 1 *b* 2, p. 160, fournissant deux paragraphes *a* et *b*).

*III*e *partie* (une trentaine de lignes). *Discussion.* Sous-partie 1 : FEUILLE 2 *a*, p. 161. Sous-partie 2 : FEUILLE 2 *b*, p. 161, fournissant trois paragraphes.

Conclusion : On peut utiliser la FEUILLE 2 *b* 4, p. 161.

SUJET N° 15. *Entrée en matière.* 1 On peut *partir* du fait que Rousseau a beaucoup voyagé à pied et annoncer un texte qui précise les raisons de ce goût. 2 *Résumé* du texte (pp. 70-72) ou *analyse* (p. 72). 3 *Position du problème* (résumer ce qui a été dit p. 72).

*I*re *partie* (une quarantaine de lignes). *Ce que Rousseau cherche dans le voyage à pied :* FEUILLE 1, p. 162, dont les *a*, *b*, *c*, *d*, *e* fourniront cinq sous-parties.

*II*e *partie* (20 lignes). Ce que, moi, je cherche dans le voyage. Sous-partie 1 : ce que j'ai de commun avec Rousseau : *a*) au physique; *b*) intellectuellement; *c*) moralement. Sous-partie 2 : ce en quoi je diffère de lui (FEUILLE 2, p. 163).

*III*e *partie.* Rousseau et moi, du point de vue : Sous-partie 1, de la solitude; Sous-partie 2, de la préférence de l'imaginaire au réel (FEUILLE 3, p. 163, en une vingtaine de lignes).

Conclusion : Souvenirs personnels ou rêve d'un voyage parfait.

SUJET N° 16. *Entrée en matière.* 1 On peut *partir* soit de la personnalité de Saint-Exupéry, si on connaît celui-ci, soit de l'importance actuelle des problèmes sociaux, pour déboucher, dans les deux cas, sur la question que l'on se pose devant les miséreux : que faire pour eux? 2 *Analyse* du texte (donnée pp. 74-75). 3 *Position du problème* (on résumera en 7 ou 8 lignes ce qui est dit p. 76).

*I*re *partie* (environ 20 lignes). *La charité et les autres moyens de secourir les hommes.* Sous-partie 1 : la charité (FEUILLE 1 *a*, p. 164). Sous-partie 2 : les autres moyens (*ibid.*, 1 *b*). Sous-partie 3 : leurs points communs (*ibid.*, 1 *c*, qui fournira deux paragraphes).

*II*e *partie* (environ 30 lignes). *Ce que propose Saint-Exupéry.* Sous-partie 1 : Son premier argument : FEUILLE 2 *a*, p. 164, en quatre paragraphes : l'argument; et sa justification 1, 2, 3. Sous-partie 2 : Son deuxième argument (*ibid.*, 2 *b*, pp. 164-165, qui fournira deux paragraphes).

*III*e *partie* (environ 15 lignes). *Discussion :* FEUILLE 3 (p. 165) qui donnera deux sous-parties avec *a* et *b*, la fin de *b* permettant de déboucher sur une *conclusion générale.*

SUJET N° 17. *Entrée en matière.* 1 On *partira* soit de l'humanitarisme du XVIIIe siècle, soit de la récente catastrophe de deux guerres mondiales pour arriver à la question des causes et effets de la guerre. 2 *Résumé* du texte (cf. pp. 78-79). 3 *Position du problème* (cf. p. 79).

*I*re *partie* (environ 30 lignes). *Le point de vue de Diderot et du XVIII*e *siècle.* Sous-partie 1 : sur la raison (FEUILLE 1 *a*, p. 166); 2 idées humanitaires (*ibid.*, *b*); 3 idées sur l'économie (*ibid.*, *c* qui fournira deux paragraphes).

*II*e *partie* (environ 40 lignes). *La guerre de Diderot à nos jours.* Sous-partie 1 : ses causes et leurs variations. *Paragraphes : a*) (FEUILLE 2 *a* 1, p. 167) : état de la raison; *b*) (*ibid.*, 2) sentiments des peuples; *c*) (*ibid.*, 3) des dirigeants; *d*) (*ibid.*, 4) causes nouvelles. Sous-partie 2 : ses effets (FEUILLE 2 *b*, p. 168). Sous-partie 3 : effets de l'économie sur les guerres : feuille 2 *c*, p. 168, qui oriente vers une *Conclusion générale* que peut fournir *d*.

SUJET N° 18. *Entrée en matière.* 1 On peut *partir* de la personnalité de Baudelaire en transportant ici alors le 4 de la FEUILLE 1 *a*, p. 169, ou du sentiment actuel que le monde est en plein progrès technique et matériel, pour amener la question de savoir s'il n'y a qu'une seule forme de progrès et s'il est continu. 2 *Analyse* du texte (donnée p. 81). 3 *Position des problèmes :* on résumera ce qui est dit pp. 81-82.

*I*re *partie* (environ 15 lignes). *Ce que le texte nous apprend.* Sous-partie 1 : sur Baudelaire (FEUILLE 1 *a*, p. 169, qui fournira trois paragraphes). Sous-partie 2 : sur son temps (*ibid.*, *b*, avec deux paragraphes).

*II*e *partie* (environ 10 lignes). *Exemples des trois formes de progrès que distingue Baudelaire :* FEUILLE 2 *a*, *b*, *c*, p. 169.

*III*e *partie* (environ 20 lignes). *Les rapports entre ces trois formes.* Sous-partie 1 : pourquoi le progrès matériel est-il le plus frappant? (FEUILLE 3 *a*, p. 170, qui fournira trois paragraphes). Sous-partie 2 : comment est-il lié aux autres formes de progrès? (FEUILLE 3 *b*, p. 170, qui fournira quatre paragraphes).

*IV*e *partie* (environ 20 lignes). *Le progrès est-il continu?* Sous-partie 1 : pourquoi croit-on à sa continuité? (FEUILLE 4 *a*, p. 170, qu'on peut diviser en trois paragraphes : *a*) progrès matériel; *b*) intellectuel; *c*) moral). Sous-partie 2 : exemples de recul (FEUILLE 4 *b*, p. 171, qui fournit trois paragraphes).

*V*e *partie* (environ 20 lignes). *Essai de distinction dans la façon dont se font* : Sous-partie 1 : le progrès scientifique et le progrès moral (FEUILLE 4 *c*, p. 171), en deux paragraphes. Sous-partie 2 : les progrès dans la création artistique (FEUILLE 4 *d*, qui fournit trois paragraphes).

La *conclusion* résumera les idées : il y a plusieurs formes de progrès, liées certes, mais distinctes. Aucun progrès n'est continu. L'art est un domaine particulier où la notion de progrès ne s'applique pas comme ailleurs. D'où la stupidité d'un optimisme béat et inactif, la nécessité de veiller et d'agir pour défendre et orienter le progrès, et de ne pas tomber, en art, dans l'oiseuse querelle des anciens et des modernes.

VIII

Le cas particulier des sujets du type D

Ce qui les distingue

Les textes officiels précisent que le commentaire qui constitue le devoir-type « est toujours composé ». Ils ajoutent : « Il est indispensable que son élaboration soit suggérée et guidée par le libellé. » Le plan le meilleur est, en conséquence, celui dont chaque partie correspond à une question du libellé.

- Toutefois les questions que pose celui-ci ne sont pas toujours d'égale importance et parfois se chevauchent (cf. p. 86). D'où la nécessité *d'introduire entre les parties un équilibre et d'éviter les répétitions.*
- De plus, il ne faut pas oublier que le texte à étudier est une unité vivante : or le libellé suggère souvent des points de vue abstraits. Il faut donc *concilier cette abstraction nécessaire avec une analyse qui ne détruit pas trop le mouvement du texte et la liaison entre les éléments distincts, certes, mais étroitement associés qui constituent le style.*
- Enfin, il peut arriver que le libellé est tellement général et vague qu'il ne propose pas un plan précis. Dans ce cas, *on doit chercher soi-même les aspects importants du texte qui peuvent fournir les grandes parties.*
- En revanche, pour ce genre de sujets, la *conclusion* et *l'entrée en matière* sont presque toujours d'un même type, imposé par la nature du devoir.

La conclusion

Elle doit évidemment déboucher sur un jugement esthétique. Celui-ci met en lumière ce que le texte nous apprend sur l'art de l'auteur, les caractères qui font la beauté de l'œuvre et qui rappellent le temps et l'école auxquels elle

se rattache. Il peut aussi exprimer votre opinion personnelle et résumer brièvement l'intérêt et l'agrément qu'a eus pour vous le morceau à étudier.

L'entrée en matière

Elle se gardera d'anticiper sur ces considérations qui ne peuvent que résulter de l'examen du texte.

1 Pour amener votre sujet, vous rattacherez le texte à l'œuvre dont il est tiré si vous connaissez celle-ci (ce qui, pour un devoir, vous amènera à la lire) : par exemple vous replacerez une tirade, ou une description d'un roman, dans l'action, un poème, dans le recueil dont il fait partie. Si vous n'avez pas assez de lumières sur l'œuvre précise, vous partirez d'un caractère général et bien connu de l'auteur ou de son école.

2 Poser le sujet consistera *d'abord à indiquer le thème du morceau à étudier* (comme cela a résulté de l'analyse : cf. p. 85) et, pour le cas où le libellé ne vous inviterait pas à consacrer une partie spéciale à cette étude, l'enchaînement de ses grandes unités, ou son mouvement (comme nous vous l'avons indiqué, p. 84). *Vous énumérerez ensuite les principales questions que vous vous posez*, soit d'après le libellé (revu souvent par vous pour assurer un équilibre), soit d'après votre propre réflexion sur le texte, si le libellé est insuffisant.

3 Cela suffira à indiquer votre plan.

1/ Comment équilibrer les grandes parties

Si le libellé vous les donne, nous vous recommandons de séparer le moins possible l'étude des idées et des thèmes de celle de leur style, et, même s'il y a, en plus, une question générale sur la *forme*, de n'inclure dans celle-ci que les remarques sur le style que vous n'aurez pas pu faire à propos des autres parties, avec toutefois un bref rappel de ce que vous aurez noté dans celles-ci.

Exemples

SUJET N° 19. Nous avons vu (p. 91) que les deux questions que pose le libellé peuvent fournir trois points de vue. On peut donc adopter le plan suivant :

Entrée en matière. On *partira* du fait que la Pléiade a changé la conception du poète et inventé de nouveaux genres de poésie. Le poème à étudier *nous propose quelques traits du poète selon Ronsard et illustre un de ces nouveaux genres.* On indiquera brièvement sa *composition* (cf. p. 89) puis les *trois grandes parties du commentaire.*

Ire partie (de 25 à 30 lignes). *Comment Ronsard exprime sa conception du poète et de la poésie.* Sous-partie 1 : ce que nous apprend son vocabulaire (FEUILLE 1, p. 189). Sous-partie 2 : les procédés stylistiques qui renforcent le vocabulaire (FEUILLE 2, p. 189) : *a*) images; *b*) rythme.

IIe partie (20 à 25 lignes). *Étude de cette conception.* Sous-partie 1 : par rapport à Ronsard (FEUILLE 3 *a*, p. 190, trois paragraphes). Sous-partie 2 : par rapport à la Pléiade (*ibid.*, *b*). Sous-partie 3 : discussion possible (*ibid.*, *c*).

IIIe partie (de 25 à 30 lignes d'après la FEUILLE 4, p. 191). *Ce que ce poème nous apprend sur l'art et le génie de Ronsard.* Sous-partie 1 : le poète d'idées. Sous-partie 2 : le mélange de rhétorique et de réalisme (*ibid.*, *b*). Sous-partie 3 : le maître du rythme (*ibid.*, *c*).

Conclusion : Ronsard, théoricien de la Pléiade, et souvent poète d'idées, a enrichi la poésie d'un grand genre, le *discours*, poème oratoire dont l'ampleur des images et du rythme n'exclut pas quelque réalisme.

SUJET N° 20. *Entrée en matière.* On *replacera* ce texte dans un chapitre consacré à l'éducation d'un jeune homme, ce qui amènera l'*indication de son sujet et de sa composition* (p. 93). On annoncera l'*ordre du commentaire* (celui du libellé) qui nous permettra d'étudier la personnalité de Montaigne et quelques aspects de son style.

Le *Plan* (indiqué p. 95 et développé pp. 192 et 193) comprendra *six parties* à peu près égales dont les sous-parties sont données en *a*, *b*, *c*, etc. des FEUILLES de la *recherche d'idées*. On remarquera que les quatre premières lient étroitement l'étude des thèmes et le style, tandis que les deux dernières développent spécialement deux caractères de la forme (humour et poésie) discrètement suggérés par le libellé.

La *Conclusion* insistera sur le caractère de la *pédagogie* de Montaigne, non livresque, mais fondée sur l'expérience, et donnant d'abord une philosophie et un art de vivre, qui sont d'ailleurs ceux de l'auteur lui-même : son *style* le peint aussi, railleur devant les erreurs humaines, grave et serein devant la sagesse et la Nature.

SUJET N° 22. *Entrée en matière*. On pourra *partir* du genre du poème : c'est une *épitaphe* (ou, au sens antique, une *épigramme*), c'est-à-dire quelques vers inscrits sur une pierre tombale. D'où son *sujet* (indiqué, p. 99, avec la composition). D'où aussi *son triple intérêt* : pathétique, couleur antique, exemple de l'art de Chénier.

Plan. Bien que le libellé propose cinq points de vue, on ramènera les trois derniers à une seule partie, et on n'y mettra que les détails de forme qui n'ont pas pu entrer dans les deux premières, ou, si l'on reprend des détails déjà cités, ce sera d'un autre point de vue que celui du pathétique ou de la couleur antique.

*I*re *partie* (environ 25 lignes) : *Le pathétique :* FEUILLE 1, p. 197, qui fournit cinq sous-parties.

*II*e *partie* (environ 25 lignes) : *La couleur antique :* FEUILLE 2, p. 197, qui fournit quatre sous-parties.

*III*e *partie* (environ 25 lignes). *L'art de Chénier*. Sous-partie 1 : la langue (FEUILLE 3, p. 198 : deux paragraphes). Sous-partie 2 : les figures (FEUILLE 4, p. 198 : deux paragraphes). Sous-partie 3 : la versification (FEUILLE 5, p. 198 : deux paragraphes).

Conclusion : elle peut être fournie par la FEUILLE 6, p. 198.

2/ Comment préserver le mouvement du texte et l'unité du style

Le problème se pose lorsque le libellé demande d'étudier un aspect du texte qui, quoique particulier, oblige à examiner celui-ci dans toute sa longueur (par exemple : le pathétique dans *La Jeune Tarentine*), ou lorsqu'une question générale sur le style implique une étude détaillée de tous ses éléments.

• On tâchera alors de *diviser le texte en unités, aussi courtes que possible*, qui peuvent être, le plus souvent, les *divers moments de sa progression*. Le commentaire, grâce à ces sous-parties, conservera au moins le mouvement du texte, et, portant tout au plus sur quelques phrases ou quelques vers, il pourra étudier simultanément tous les éléments étroitement unis qui composent le style, et contribuent à l'impression que demande d'analyser le libellé.

• *Dans chaque sous-partie, les points de vue que nous avons distingués sur le style* (cf. pp. 178 sqq,) *pourront fournir des paragraphes*. Mais on leur donnera une composition *convergente*, c'est-à-dire qu'on mettra d'abord *le facteur qui produit le plus nettement l'effet dominant* (ce sera tantôt le vocabulaire, tantôt les figures, tantôt le rythme) et on montrera comment les autres appuient cet effet. C'est ce que nous avons fait par exemple pour la *I*re *partie* du SUJET N° 19 où nous étudions d'abord ce que nous suggère le vocabulaire, avant de montrer comment les figures et le rythme soulignent cette impression.

Exemples

SUJET N° 21. *Entrée en matière*. On *partira* de la personnalité de Saint-Simon, de l'époque que dépeignent ses *Mémoires*, de leur richesse en portraits et en anecdotes, ce qui amènera au *sujet* du texte (indiqué p. 96) et à l'annonce des trois points de vue auxquels on va l'examiner (ceux du libellé).

*I*re *partie* (5 ou 6 lignes). *Composition du texte*. 1 On la donnera (d'après la p. 97). 2 On montrera (FEUILLE 2 *a*, p. 194) comment elle suggère déjà une impression *de mouvement*, ce qui fournira une *transition*.

L'étude de la vie et du mouvement sera divisée en deux parties afin de serrer de plus près le texte, et de mieux marquer la convergence des éléments du style vers un effet.

*II*e *partie* (de 25 à 30 lignes). *Étude du portrait :* FEUILLE 2 *b*, p. 194, qui fournit deux sous-parties (la seconde, *grammaire et rythme*, suit le mouvement du texte phrase par phrase).

*III*e *partie* (de 25 à 30 lignes). *Étude de l'anecdote :* FEUILLE 2 *c*, p. 195, donnant deux sous-parties, dont la seconde étudie membre à membre chaque phrase.

*IV*e *partie* (20 lignes). *Remarques sur le style de Saint-Simon :* FEUILLE 3, p. 196, qui fournira cinq sous-parties, le *f* pouvant servir de *conclusion*.

SUJET Nº 23. *Entrée en matière.* Puisque la conclusion doit rattacher le poème aux *Fleurs du Mal*, pour éviter toute anticipation, on *partira* plutôt de l'anecdote : le Parisien Baudelaire se promenant dans un Paris qui change et associant des idées dont l'unité vient de ce qu'elles sont le symbole d'*un même thème : l'exil*. Cela explique la composition du poème, le lyrisme et le symbolisme du style, et se rattache à la personnalité de Baudelaire et au thème essentiel des *Fleurs du Mal*.

*I*re *partie*. La *composition*, une dizaine de lignes, cf. p. 200.

*II*e *partie*. La *forme*. Nous expliquons, p. 200, pourquoi il vaut mieux, malgré le libellé, étudier celle-ci avant l'inspiration. Cette partie assez longue (une quarantaine de lignes, reprenant ce qui est dit pp. 201 sqq.) peut être traitée strophe par strophe, ce qui a l'avantage de serrer le texte de très près, en six sous-parties.

On peut aussi concevoir un autre plan plus net, mais plus abstrait que nous proposons p. 203.

*III*e *partie*. L'*inspiration* : une vingtaine de lignes, en trois sous-parties, reprenant ce qui est dit pp. 203-204.

*IV*e *partie*. Rapports de ce poème avec le thème fondamental des *Fleurs du Mal* (cf. p. 204), ce qui peut fournir la *conclusion*.

SUJET Nº 24. *Entrée en matière.* On évoquera *la personnalité de Colette*, qui a beaucoup aimé la Provence, où elle a longtemps possédé une maison. Cela amènera au *sujet* du texte et à l'*indication du plan* (cf. p. 206), qui précisera les quatre étapes dans l'étude des sensations, cette division permettant de serrer le texte de très près.

Les quatre *parties* reprendront, avec leurs subdivisions, celles de notre *recherche des idées*, pp. 207-209.

La *Conclusion* (cf. p. 209) sera assez longue et détaillée puisqu'elle classera les sensations selon leur importance relative, indiquera les principaux moyens pour les suggérer, et s'élargira à l'analyse de l'impression générale que donne le texte.

SUJET Nº 25. La recherche des idées nous a déjà amenés à établir un *plan* pour comparer les trois textes (cf. p. 214).

3/ Quelques problèmes embarrassants

Comment faire l'étude historique de la langue

L'étude du sens des mots vieillis ou difficiles, des tours grammaticaux désuets ou anormaux, ne doit pas, selon nous, être faite dans une grande partie distincte, sauf si le libellé le demande expressément. Mais elle est évidemment nécessaire, puisque, pour tenir compte de l'effet des termes, vous devez bien préciser leur sens, et les tours grammaticaux doivent être compris pour l'intelligence du texte et appréciés pour leur effet stylistique. Vous tâcherez donc d'*inclure vos définitions de mots dans l'étude du vocabulaire*, soit sous la forme d'une incise, soit dans une phrase complète, soit dans une parenthèse à la rigueur, mais toujours alors de façon qu'elles se rattachent grammaticalement à votre contexte. Nous vous renvoyons à nos analyses, pp. 88 sqq., pour quelques exemples. De la même façon, l'éclaircissement des tours grammaticaux sera fait à propos de l'étude des effets de style, et avec les mêmes précautions pour éviter le style télégraphique.

Comment rédiger

Il est presque superflu d'attirer votre attention sur le fait que *votre commentaire doit être rédigé en phrases complètes, ce qui exclut totalement la citation d'un mot du texte suivi de deux points et d'une appréciation en style elliptique.* Cela rend la rédaction des sujets de ce type plus difficile, car il faut à la fois inclure les renvois au texte (citations, allusions, références, etc.) et les explications de mots ou de tours dans des phrases grammaticalement complètes, et éviter une certaine monotonie. C'est pour cela que, pour certains sujets (cf. par exemple pp. 199-214), nous avons pratiquement poussé l'analyse du texte ou la recherche des idées jusqu'à un premier jet de rédaction qui pourra fournir quelques exemples, tout comme le modèle que nous donnons, p. 315, pour ce type de sujet.

QUATRIÈME PARTIE

La rédaction

I

La dernière étape : rédiger

Si votre plan est suffisamment précis et détaillé, votre rédaction sera déjà avancée, puisque chaque phrase devant exprimer une idée ou sa justification, le fait même de concevoir et de noter celles-ci vous a obligé à construire des phrases. Si toutefois vous n'avez que des notes sommaires et si le passage de l'idée à la phrase vous embarrasse, c'est que vous n'avez pas assez d'entraînement pour écrire, et, en attendant de pallier ce défaut par la lecture et des exercices, vous pourrez essayer de vous en tirer en dictant, au lieu d'écrire, à un magnétophone ou à un secrétaire bénévole. Pour imparfaites que soient vos phrases parlées, elles sortiront plus facilement, et auront le mérite d'exister, et de vous fournir un premier texte que vous pourrez corriger.

Les défauts du « premier jet »

Rédigé directement ou dicté, et compte tenu d'une présentation soumise à quelques règles immuables, que nous vous exposons d'abord (cf. plus bas, notre **II**), votre texte est certainement imparfait. Il est bon de le relire et de l'amender. Pour cela, il vous faut du temps. Vous réserverez donc, un jour d'examen, au moins une demi-heure pour ce faire, et, pour un devoir, une bonne nuit de sommeil, avant de relire, vous donnera plus de fraîcheur d'esprit. Si vous n'êtes pas très expérimenté, vous avez intérêt *à relire plusieurs fois*, en cherchant successivement à déceler les imperfections d'un certain type. On peut les classer en gros en trois catégories :

— Les erreurs dans le *vocabulaire*.
— Les fautes d'*accentuation* et d'*orthographe*.
— Les fautes de *grammaire*.

Quand votre professeur vous rend un devoir, vous devez relever les fautes qu'il a signalées et les classer dans ces

catégories, en notant le mot ou le tour qui les a provoquées. Cela vous permettra de vous en méfier, si vous employez de nouveau ceux-ci. Ce triple examen, qui est l'objet de nos chapitres **III**, **IV** et **V**, doit rendre votre style plus *correct*. Rien ne vous empêchera, en plus, de lui donner quelque *élégance :* notre chapitre **VI** vous conseillera sur ce point.

Faut-il faire un brouillon?

• *Non*, si cela consiste à écrire très vite et d'une façon peu lisible ce qui passe par la tête, avec une disposition telle que ce texte est inutilisable pour remplacer, en cas d'urgence, une partie du devoir qu'on n'a pas le temps de mettre au propre, puis à recopier à la hâte, sans corriger, et, en général, en ajoutant des fautes.

• *Oui*, évidemment, si vous appelez brouillon tout le travail de notes pour l'analyse du sujet, la recherche des idées et le plan. Mais, même aussi *pour la rédaction* proprement dite, à condition que vous tâchiez d'écrire ce brouillon ou premier jet *sur le même papier, avec la même disposition, et avec la même lenteur et attention que s'il s'agissait du devoir « au propre »*, en suivant, idée par idée et dans les limites que vous vous êtes imposées, les notes pour votre plan. Vous constaterez que, fort souvent, les corrections laissent à ce texte assez de clarté pour que vous le remettiez en cas d'urgence, sans le recopier.

Quelques instruments de travail

— Un bon dictionnaire : celui de Paul Robert, ou le Littré;
— Le *Larousse orthographique*;
— Thomas, *Dictionnaire des difficultés de la langue francaise*, Larousse;
— Courault, *Manuel de l'art d'écrire* (2 volumes, Hachette), et les ouvrages de M. Georgin (par exemple, son *Guide de la langue francaise*, éd. André Bonne, qui signale les fautes les plus fréquentes du français contemporain);
— Une grammaire française, et, si possible, Grevisse, *Le bon usage*, Paris, Geuthner.

II

Comment présenter votre composition

Qu'il s'agisse du « brouillon » ou du texte définitif, il doit être présenté selon certaines règles immuables, auxquelles il est bon de vous astreindre pour les appliquer enfin automatiquement.

Disposez bien votre texte sur la copie

• *Évitez une disposition trop massive*, sans alinéas, ou, au contraire, *un passage trop fréquent à la ligne*, qui donne l'impression d'une suite de versets. Dans les deux cas, on ne voit pas les articulations de votre plan.

• *Pour rendre votre plan visible :*

1 **Vous ferez ressortir chaque grande partie, ainsi que la conclusion et l'entrée en matière,** en laissant un blanc d'une ou deux lignes, avant, après, ou avant et après le texte que vous voulez détacher, et en commençant celui-ci *loin de la marge*, presque au milieu de la ligne.

2 **Pour marquer une sous-partie,** subdivision d'une partie, vous irez simplement *à la ligne, plus près de la marge que lorsque vous commencez une partie.*

3 **Chaque paragraphe,** ainsi que les subdivisions de la conclusion et de l'introduction, donne lieu à un *alinéa*, c'est-à-dire à un petit groupe de phrases, avant et après lequel on va à la ligne, plus près de la marge que pour la sous-partie.

Soignez la ponctuation

Toutes les grammaires donnent les règles de l'emploi du *point*, du *point-virgule*, des *deux points* et de la *virgule :* apprenez-les, et ne mettez jamais ces signes de ponctuation au début d'une ligne.

• N'abusez pas du *point d'exclamation*, et, s'il est justifié, n'en mettez jamais qu'un seul.

• N'utilisez les *points de suspension* que pour marquer que la phrase est interrompue pour une raison quelconque. Mettez-les *entre crochets*, s'ils indiquent que c'est vous-même qui interrompez une citation. Il n'en faut que *trois.*

• Les *guillemets* vous serviront à encadrer une citation, à la rigueur un titre, et aussi à isoler un terme que vous employez sans le prendre à votre compte (ex. : la critique moderne parle trop souvent de « suspense »). En revanche le *tiret*, nécessaire dans le dialogue pour marquer le changement d'interlocuteur, peut aussi annoncer que ce qui le suit vous paraît important (ex. : il lui reprocha sa négligence — ou plutôt sa paresse).

• N'oubliez pas que les *parenthèses*, sauf si elles donnent une référence, doivent toujours renfermer soit *un tout grammatical complet* (par ex., une proposition indépendante) soit *un groupe de mots qui peut se rattacher grammaticalement au reste de la phrase.*

• Veillez à *bien couper les mots à la fin des lignes*, c'est-à-dire à la fin d'une syllabe (arche-vêque; pres-cription; Vi-gny), et, si vous hésitez, adoptez une disposition graphique qui épargne la coupure.

Sachez présenter les citations

Faites-les *courtes, exactes* (en vérifiant le texte, s'il le faut); *donnez-en la référence*, sauf s'il s'agit de citations illustres, soit entre parenthèses, soit à l'aide d'une proposition incise ou coordonnée. Distinguez-les de votre texte, en les soulignant ou en les encadrant de guillemets (dans ce cas, les guillemets ouvrants se répètent au début de chaque alinéa de la citation).

Si la citation ne forme pas un tout grammatical complet, par exemple parce que vous ne citez qu'une proposition subordonnée ou quelques mots détachés d'une proposition, *il faut la rattacher à votre phrase par un rapport grammatical que vous créez vous-même*, en donnant un antécédent, si la citation est une simple relative (Lamartine rêve devant le *lac* « Où l'étoile du soir se lève dans l'azur ») ou en faisant dépendre d'un verbe des mots isolés que vous citez (Il *demande* à la Nature « Un asile d'un jour pour attendre la mort »).

Attention aux titres d'ouvrages

Citez-les exactement, tels qu'ils ont été donnés par l'auteur, et sans les confondre avec le titre que vos *Morceaux choisis* ont pu mettre en tête d'un extrait.

• Soulignez-les, ou, à la rigueur, mettez-les entre guillemets : on saura ainsi distinguer *Athalie*, titre de pièce, d'Athalie, personnage.

• Vous pouvez les citer entre parenthèses, comme de simples références, mais vous tâcherez, plus souvent, de les rattacher grammaticalement au reste de la phrase.

• Le titre pose de délicats problèmes d'accord, en genre et en nombre avec les adjectifs, en nombre avec les verbes du reste de la phrase. Vous pourrez noter sur une fiche les principales règles, en vous aidant par exemple du *Dictionnaire des difficultés de la langue française*, de Thomas. Mais, si vous hésitez, il est en général possible de faire précéder le titre d'un nom commun (comme roman, poème, drame, tragédie, pièce, etc.) auquel le titre sert d'apposition, ou aussi de reprendre le titre par un nom commun. L'accord (et aussi les rapports grammaticaux) ne regarde alors que ce nom. Vous direz donc : le **roman** *La Femme et le Pantin* fut publié en... (si vous ignorez qu'il faut dire *La Femme et le Pantin* fut publi**ée** en...). J'ai lu tout le **roman** *Les Misérables* (si vous ne savez pas dire correctement : j'ai lu **tout** *Les Misérables*). *Esther* fut écrite pour Saint-Cyr; cette **tragédie** (et non « elle ») fut un succès. Je me plais à la **fable** *Le Singe et le Léopard* (si vous ignorez qu'on doit écrire : je me plais **au** *Singe et le Léopard*). J'ai dans ma bibliothèque deux **éditions** des *Misérables* et trois **exemplaires** de *La Femme de trente ans* (et non deux *Misérables* et trois *Femme de trente ans*, ce qui serait correct, mais ridicule).

• Monsieur, Madame, Mademoiselle ne s'abrègent jamais dans un titre : vous écrirez donc *Madame Bovary*.

III

Problèmes de vocabulaire

Nous énumérons ici les divers genres de fautes que vous pouvez commettre dans le choix de vos termes. Mais, si nous caractérisons la faute, nous ne pouvons vous donner, chaque fois, la liste de tous les mots qui d'habitude la provoquent. Il sera prudent de votre part de l'établir d'après les ouvrages indiqués ci-dessus, notamment ceux de M. René Georgin, et aussi d'après les fautes signalées par votre professeur dans les copies. Vous vous habituerez ainsi à vous méfier, chaque fois qu'un tel mot se présentera à votre plume, à penser à la faute possible, et à l'éviter, ou, au moins, si vous hésitez, à ne pas employer ce mot. D'autre part vous devez chercher dans un dictionnaire tous les termes dont vous ignorez le sens précis, ou dont vous vous demandez s'ils ne sont pas néologiques, techniques, familiers, populaires, etc.

L'impropriété

Cette faute consiste à *employer un mot dans un sens qu'il n'a pas dans le langage correct*. Par exemple, *antan* signifie étymologiquement : « l'an passé » (*Mais où sont les neiges d'antan*, écrit Villon, c'est-à-dire : celles de l'année dernière). C'est donc un synonyme de *naguère*, qui ne convient que pour un passé *récent*. Pour un passé lointain, il faut dire : anciennement, autrefois, jadis. De même, *viduité* signifie : « état de veuvage », et n'a rien à voir avec « vide ». Il y a une centaine de mots de ce genre que nos contemporains ont tendance à employer improprement, dans un langage relâché qui n'est pas celui de la composition française; tels sont *aléa*, *avatar*, *crucial*, *décade*, *fruste*, *réticence*, etc. Cherchez déjà le sens exact de ces mots, et notez aussi par quels autres mots il faut exprimer proprement les significations qu'on leur donne à tort.

La confusion

Vous commettez cette faute lorsque vous employez *un mot à la place d'un autre qui lui ressemble phonétiquement, mais a un sens différent*. Tantôt c'est un *paronyme*, c'est-à-dire un mot dont la prononciation est à peu près semblable parfois par un pur hasard *(allocation* et *allocution)*, souvent par suite de quelque synonymie ou rapport étymologique (*anoblir*, agréger quelqu'un à la classe des nobles en lui conférant un titre; et *ennoblir*, conférer à une personne ou à une chose la noblesse morale). Tantôt c'est un *homonyme*, c'est-à-dire un mot qui a exactement le même son avec un sens très différent *(censé* et *sensé*; *parti* et *partie) :* dans ce cas, une simple faute d'orthographe peut vous faire accuser de confusion. Même pour des gens assez cultivés, et en s'en tenant à la langue littéraire de la composition française, il y a plus de cent confusions possibles, par exemple entre *affleurer* et *effleurer*, *amener* et *emmener*, *comédien* et *comique*, *collègue* et *confrère*, *difficultueux* et *difficile*, *empreint* et *imprégné*, *fond* et *fonds*, *oisif* et *oiseux*, etc.

Comment user des néologismes et des termes techniques

On appelle *néologismes* des mots nouveaux, récemment entrés dans notre langue, et aussi l'emploi de mots anciens dans des sens nouveaux. Quant aux termes dits *techniques*, il y en a eu de tout temps pour désigner les choses précises d'une science ou d'un art (*exorde*, *synecdoque*, *hypallage*, pour la rhétorique par exemple). De nos jours, le progrès des sciences a multiplié les termes *à la fois techniques et néologiques*, en donnant un sens nouveau à des mots anciens *(antenne)*, ou en empruntant un mot étranger *(speaker)* ou en formant un mot nouveau *(télévision)*.

Si vous devez employer un terme technique ancien ou nouveau, vous avez intérêt à appliquer les règles suivantes :

— Il faut l'utiliser *proprement, avec son sens exact*, vérifié au besoin dans un ouvrage spécialisé, sans vous contenter des approximations des parleurs de notre temps.

— S'il est très spécial, et inconnu du public cultivé, essayez de lui substituer un *équivalent du langage courant* qui dise à peu près la même chose (on écoute à la radio les *nouvelles brèves*, plutôt que les « flashes »), ou citez-le en le faisant suivre de sa définition (avoir devant les yeux la « synopsis » d'un film, c'est-à-dire *la rédaction abrégée de son sujet et de son action*).

— Méfiez-vous des *métaphores* fondées sur des néologismes techniques : elles sont banales, voire vulgaires (exemple : *donner le feu vert*), et souvent inexactes ou absurdes par suite d'une erreur sur le sens propre. Avant de parler, par image, d'*osmose*, d'*endosmose*, d'*interférence*, de *désintégration*, apprenez quels phénomènes désignent exactement ces mots.

Les néologismes hasardés par les écrivains n'ont pas toujours été ratifiés par l'usage et, si Mallarmé a écrit *la cueillaison d'un rêve* pour « la cueille d'un rêve », les dictionnaires continuent à affirmer que le seul sens de *cueillaison* est « époque de la cueille ». En cas de doute, vérifiez dans un bon dictionnaire, et, si vous tenez à employer le terme, *citez l'écrivain qui l'autorise*.

Les néologismes passés dans le langage courant sont les plus dangereux. On pourrait dire, sans trop de paradoxe, que vous les reconnaîtrez au fait que vous les lisez dans les journaux ou revues de grand tirage, vous les entendez partout à la radio ou dans les conversations, sans jamais les rencontrer dans un passage de vos *Morceaux choisis* ou dans le langage des gens cultivés. Il serait absurde de vous abstenir systématiquement de les employer s'ils servent à exprimer quelque chose de vraiment nouveau.

Mais dites-vous aussi que le *style littéraire de la composition française n'est pas le langage parlé*, mais appartient à une tradition qui a formé une langue assez riche pour exprimer les nuances des problèmes, somme toute classiques, que vous traitez. *L'emploi du néologisme est souvent un signe de paresse*, et l'on choisit un mot que tout le monde a à la bouche pour exprimer sans précision ce que plusieurs mots

anciens rendraient avec des nuances beaucoup plus exactes. Par exemple, le mot « suspense », dont on abuse, est beaucoup moins précis, selon les cas, que *angoisse*, *anxiété*, *curiosité*, *inquiétude*, *intérêt*, *passion*, etc. De plus *les néologismes sont parés du prestige de la mode* et leur emploi abusif donne l'impression que vous écrivez comme l'automate parfait qui est la fin de toute propagande. *Ils sont enfin ridicules* lorsque, les détournant de leur sens propre et moderne, vous les appliquez à des cas où ils font disparate : on admettra que vous parliez d'un immeuble de grand « standing », bien que *luxe* ou *confort* disent la même chose, mais le « standing » de Balzac, au lieu de sa *situation*, sa *fortune*, son *luxe*, son *mode de vie*, serait fort peu élégant.

Voici quelques règles que vous pouvez suivre :

• *Pour les néologismes venus de l'étranger*, essayez, le plus souvent, de les remplacer par un mot du langage courant de même signification : par exemple, remplacez « best-seller » par *livre à succès*, « label » par *marque*, « test » par *épreuve*, *essai*, etc.

• Méfiez-vous des *sens nouveaux donnés à certains vieux mots français sous l'influence de mots étrangers* qui leur ressemblaient formellement : par exemple *conventionnel* ne signifie pas en français « habituel » ou « classique », bien que les militaires parlent d'armes « conventionnelles », en traduisant le mot anglais *conventional*. De ce genre sont par exemple *contrôler*, au sens de « être le maître de », *crucial*, au sens de « très important », etc.

• *Vous n'avez pas le droit de créer, personnellement, des mots nouveaux*. Et n'abusez pas des *néologismes récents* qui ne sont pas toujours admis dans le bon langage et qu'on peut souvent remplacer facilement, comme par exemple « commercialisation » par *mise dans le commerce*, *mise en vente* et, au figuré, par *mise à prix*, *à l'enchère* ou *vénalité*, ou « parution » qui n'ajoute guère à *publication*. Attention notamment aux verbes en *-onner*. Certains se justifient par un emploi technique précis (*visionner* un film, c'est *le voir pour l'examiner en vue d'une certaine fin*) : d'autres sont des créations analogiques moins

élégantes que le mot propre, et « solutionner » est moins bon que *résoudre*. Enfin certains prétendus néologismes sont de purs barbarismes comme « contacter », « insupporter », « indifférer », « usiter », etc.

• Sans être de vrais néologismes, certains tours ou mots sont tellement *à la mode* que leur emploi est sinon dangereux lorsqu'une extension abusive frise l'incohérence (exemple : « sous le signe de »), mais au moins banal. Il y en a bien une soixantaine dont il serait bon d'établir une liste, par exemple *mettre l'accent sur*, *dans le cadre de*, *complexe*, *fonctionnel*, *message*, *se pencher sur*, *promouvoir*, *sensationnel*, *spectaculaire*, *structure*, *valable* (au sens abusif de : « de valeur »).

Pléonasme et tautologie

La faute consiste à *ajouter à un mot un autre mot qui ne fait que répéter ce que le premier signifiait déjà* : on dit alors sous deux formes la même chose (ce que veut dire, en grec, *tautologie*). Il y a bien une centaine de cas fréquents dans le langage de nos contemporains. En voici quelques-uns, et nous mettons entre parenthèses le mot inutile qu'on ajoute : *abolir* (entièrement), *achever* (complètement), *arrêt* (complet), *dépenses* (somptuaires), (grand) *maximum*, *marcher* (à pied), *panacée* (universelle), (tout) *premier*, *voire* (même), etc. Vous compléterez cette liste, et vous barrerez dans vos copies tous ces mots superflus.

Qu'est-ce que le style soutenu ?

Le style de votre composition est très particulier. Appelons-le *soutenu* ou *littéraire*, ce qui le distingue déjà du langage parlé, mais ne veut pas dire qu'il doit se modeler sur celui des écrivains, car ceux-ci, surtout à notre époque, cherchent des effets artistiques grâce à toutes sortes de vocabulaires. La composition française n'a pas pour but de faire de vous un écrivain, mais doit vous entraîner à écrire des rapports, des articles, des lettres d'administration ou d'affaires, des comptes rendus, des traités, etc. Cela vous oblige à un style qui proscrit les mots argotiques, populaires, voire familiers.

Les termes de ce genre sont indiqués dans les dictionnaires. Méfiez-vous-en. Ce n'est pas parce que le dictionnaire le donne que le mot est bon, car le dictionnaire contient tout le vocabulaire, et pas seulement celui du style littéraire et soutenu : il faut encore qu'il n'indique pas une connotation argotique, populaire ou très familière, ou aussi basse ou grossière dans le domaine moral et non plus social. Ce n'est pas parce que tel écrivain contemporain, cité dans le dictionnaire, dit la plupart du temps « s'amener » pour *venir*, *arriver*, que « s'amener » cesse d'être populaire et proscrit de votre style. Le mot « canular », que disent et écrivent des littérateurs connus, pour *farce*, *plaisanterie*, *attrape*, demeure un mot d'argot normalien. Proscrire de tels mots n'est pas affaiblir votre style, car celui-ci n'a pas à produire des effets propres à la littérature, mais simplement à transmettre des idées sur un ton de décence et de politesse convenable à la plupart des carrières auxquelles vous vous préparez.

Comment enrichir votre vocabulaire

Les *dictionnaires de synonymes* vous donnent eux aussi ces nuances sociales ou morales des termes. Ils ont, de plus, l'avantage de vous proposer, dans le même article, les termes du langage soutenu qui disent la même chose, souvent avec plus de précision. Ils vous aideront enfin *à enrichir votre vocabulaire*. Car, la plupart du temps, le premier mot qui vient sous votre plume est sinon le plus familier du moins le plus banal. En admettant que vous ayez la force de renoncer au mot « formidable » pour exprimer votre admiration esthétique (et c'est d'ailleurs une *impropriété*, car *formidable* veut dire : « qui inspire de la crainte »), il sera tentant d'employer *joli* que l'on applique, dans le langage parlé, à toutes sortes d'impressions de ce genre, souvent très diverses. Mais écrire n'est pas transmettre un signal rapide et sommaire, comme fait la parole, c'est analyser l'idée ou l'impression qu'on veut exactement communiquer et, ce faisant, choisir, parmi tous les termes qui, en gros, expriment la même chose, celui qui correspond exactement à la nuance que l'on a discernée et qu'on veut faire sentir.

Dans ce domaine, notre langue est très riche, et la lecture des bons écrivains est la meilleure des formations, mais les dictionnaires de synonymes vous aident en vous rappelant, pour une idée, tous les mots possibles qui vous permettront de mieux analyser l'idée et de trouver le mot propre.

- N'utilisez donc pas un dictionnaire de synonymes pour éviter une répétition de mots, en remplaçant le terme propre par un synonyme approximatif, mais impropre; par exemple ne substituez pas *lucidité* à *pénétration*, si vous voulez bien dire, et seulement, *pénétration*.

- Tirez-en au contraire un vocabulaire varié et précis que vous emploierez proprement. Par exemple, vous nuancerez *joli*, dans son sens propre, grâce à *mignon*, *mignard*, *gentil*, *gracieux*, *coquet*, *pimpant*, *accort*, *mièvre*, etc.; et vous lui substituerez, pour marquer l'admiration, *beau*, qu'on peut nuancer à son tour par *magnifique*, *superbe*, *splendide*, *merveilleux*, *féerique*, *admirable*, *sublime*, etc.

- Une méthode possible, c'est de noter, en lisant les écrivains ou en compulsant le dictionnaire, *le vocabulaire utilisable pour exprimer la centaine d'idées qui reviennent le plus fréquemment dans la composition française*, par exemple les différents termes ou tours qui peuvent exprimer l'amour, l'admiration, la bonté, la cause, la conformité, l'action de décider, de dire, le fait d'ennuyer, d'enthousiasmer, l'aptitude, l'intelligence, le plaisir, etc. Vous éviterez ainsi la monotonie qui vient du retour des mêmes mots ou formules et, parfois, la simple lecture de ces listes vous permettra de mieux caractériser la nuance que vous sentez.

IV

La question de l'orthographe

Si irrationnelle, compliquée et discutable que soit l'orthographe du français, vous devez la respecter pour deux raisons : elle fait partie de la décence qu'exige le style soutenu que vous apprenez, et sa difficulté même permet d'éprouver votre capacité d'attention et donc de vous juger intellectuellement.

Les noms propres

Comme vous ne citez guère que des noms propres célèbres, une erreur sur leur graphie prouve que vous manquez de culture. Cherchez donc dans le dictionnaire tous ceux dont l'orthographe est pour vous incertaine, et évitez les fautes grossières traditionnelles en écrivant correctement : Bau**d**elaire, Gau**ti**er, George Sand, St**end**hal, Pot**s**dam, Il**li**ade, H**i**ppol**y**te, Amph**i**tr**y**on, P**yrrh**us, etc.

• **H** est aspiré dans *Henri* et *Hugo*. Écrivez donc, comme Stendhal : « *La vie* **de** *Henry Brulard* »; et, comme Péguy : « **le** Hugo de notre génération ».

• **Saint** faisant partie du nom d'une personne *ne s'abrège jamais* et s'écrit donc avec un S majuscule, en toutes lettres et un trait d'union : *Sainte-Beuve; Saint-Exupéry*. Étudiez, dans le *dictionnaire* de Thomas, la graphie de *saint* dans les autres cas.

• Le même dictionnaire vous donnera les règles d'emploi ou de suppression de « de » ou « du » dans les **noms propres à particules.** En cas de doute, *faites précéder le nom du prénom, et il n'y a plus de problème.*

• Vous n'avez pas le droit de désigner un écrivain par son **prénom** uniquement, sauf dans certains cas très particuliers, comme celui de Rousseau qui nous autorise à l'appeler parfois *Jean-Jacques* (ainsi que l'a fait M. Jean Guéhenno) puisqu'il a écrit *Rousseau juge de Jean-Jacques*. En revanche,

il faut toujours citer le prénom lorsqu'il fait partie du nom de guerre ou du pseudonyme d'un écrivain : *Anatole France, George Sand, Jules Romains.*

• On ne met jamais **Monsieur** devant le nom d'un écrivain disparu, ou devant un pseudonyme, *même si l'écrivain est vivant.*

• Quant au **pluriel des noms propres,** apprenez une fois pour toutes, dans une grammaire, les quelques cas où ceux-ci ne demeurent pas invariables.

Attention aux accents

1 Vous avez tendance à prodiguer à tort **l'accent circonflexe.**

— *N'en mettez pas* à pédi**a**tre, psychi**a**tre, po**è**te, c**i**me, at**o**me, dév**o**t, z**o**ne, etc.

— *Mais ne l'oubliez pas* quand il est nécessaire, par exemple dans extrême, **î**lot, épître, fraîche, ar**ô**me, fant**ô**me, etc. Et méfiez-vous de raisonner par analogie (exemples : dipl**ô**me - dipl**o**mate; dr**ô**le - dr**o**latique; infâme - inf**a**mie; grâce - gr**a**cieux; etc.).

— Attention aux adverbes en *-ument*; seuls prennent l'accent circonflexe assidûment, congrûment, continûment, crûment, dûment, indûment, goulûment, incongrûment, nûment.

— Attention à l'accent circonflexe de certains participes en *u*, comme dû, mû. Il disparaît au féminin et au pluriel (d**u**e, d**u**s; m**u**e, m**u**s) et ne se retrouve pas dans certains mots de la même famille (ind**u**; ém**u**).

2 Quant aux accents aigus, veillez à n'en pas mettre sur les voyelles soulignées de cel**a**, r**e**ître, **e**namourer, **e**nivrer, **e**norgueillir, c**e**ler, ass**e**ner, égr**e**ner, r**e**fréner, etc.

Ne confondez pas avec l'accent grave. L'accent est *aigu* dans all**é**gement, év**é**nement, extr**é**mité, s**é**cr**é**ter; *grave*, dans av**è**nement, p**è**lerin. Défiez-vous d'ailleurs des *analogies* (all**è**gre - all**é**grement; interpr**è**te - interpr**é**ter; r**è**gle - r**é**gler, etc.) et des *alternances d'accent* dans la conjugaison de certains verbes en *-er* dont l'accent aigu sur la pénultième devient grave lorsque la dernière est muette, mais demeure aigu devant la muette du futur et du conditionnel (c**é**der; tu c**è**des; ils c**é**deront).

3 Vérifiez l'accentuation des homonymes afin de bien les distinguer, par exemple b**a**iller (donner) et b**â**iller (ouvrir la bouche), c**ô**te (pente) et c**o**te (de la Bourse), p**ê**cher (un poisson) et p**é**cher (faire une faute), t**â**che (travail) et t**a**che (souillure), etc.

4 Le tréma n'est pas nécessaire sur le *i* de Pléiade; il est archaïque sur le *è* de poète; mais ne l'oubliez pas dans ïambes, et après *-gu-*, il se met toujours sur la voyelle (*e* ou *i*) qui suit le *u* (aiguë, ciguë, j'arguërai, nous arguïons) et indique que le *u* se prononce et n'est pas destiné uniquement à durcir le *g*.

Quelques points délicats

En principe, vous aurez toujours sur votre table un *dictionnaire orthographique* auquel vous devez vous reporter dès que vous hésitez. Ce n'est que par cette habitude que vous vous déferez des fautes tenaces. Écrivez aussi *correctement*, en listes, les mots sur lesquels on vous a signalé une erreur et parcourez souvent ces listes. Et quand vous relisez, faites porter votre attention sur quelques points toujours les mêmes, où les fautes sont fréquentes.

1 Le trait d'union est nécessaire entre l'impératif et les pronoms qui en dépendent (donnez-le-lui à faire) et inutile si le ou les pronoms se rattachent à un infinitif qui suit (venez le prendre; laissez-moi lui parler).

Son emploi est très variable et même fantaisiste après un préfixe ou dans des mots composés. Le dictionnaire de Thomas vous donnera des règles. Mais c'est surtout une affaire de mémoire visuelle et vous devrez longtemps chercher les mots de ce genre pour retenir leur graphie. Vous apprendrez ainsi à orthographier correctement : *antimilitariste* et *anti-précieux*; *autocritique* et *auto-intoxication*; *postscolaire* et *post-scriptum*; *contre-attaque*, *contrordre* et *contresens*; *entracte* et *s'entr'aimer*; *entrebailler* et *s'entre-tuer*; un *non-sens* et une attitude *non conformiste*; *faux sens*, *compte rendu*, *moyen âge*, *opéra bouffe*, *parti pris*, etc., sans trait d'union, en face de *beaux-arts*, *c'est-à-dire*, *chef-d'œuvre*, *coq-à-l'âne*, *opéra-comique*, etc.

2 Les élisions ne se font pas devant *huit*, *onze* et leurs dérivés, *oui*, *un* (chiffre ou numéro), les voyelles ou les mots que vous citez : exemple l**e** *i* d**e** *i*dole.

Avant que, *lorsque*, *parce que*, *puisque*, *quoique*, *bien que* ne s'élident que devant *ils*, *il*, *elle*, *elles*, *un*, *une*, *on*, et, à la rigueur, *en*. Vous écrirez donc : « Lorsqu**e**, au matin... » et « bien qu**e** unir les hommes soit difficile... ».

3 Les consonnes redoublées posent toujours des problèmes, et vous chercherez tous les mots à propos desquels vous hésitez. Car il n'y a pas de règle précise et seule la mémoire visuelle vous permettra d'écrire correctement *persane* et *paysanne*, *inquiète* et *muette*. L'analogie est souvent trompeuse, qu'elle porte sur la terminaison (cf. touss**oter** et fris**otter**; je martè**le** et j'épe**lle**) ou sur le rapport étymologique (patro**nn**er, patro**n**age; imbéci**l**e, imbéci**ll**ité; combat**t**ant, combat**i**f, etc.).

4 Le genre des noms doit être vérifié, cela vous épargnera les erreurs que peut provoquer leur terminaison : par exemple *effluve* est masculin, mais *interview* est féminin.

5 Les mots étrangers, sauf s'ils ont une forme francisée de longue date (et, dans ce cas, le dictionnaire la donne), doivent être orthographiés *comme ils le sont dans leur langue d'origine*.

6 Les homonymes ont la même prononciation, mais l'orthographe les différencie pour les yeux (exemple : *saint*, *sain*, *ceint*, *cinq*, *seing*, *sein*).

7 L'accord du participe passé est une mine de fautes. Vous tâcherez, une fois pour toutes, d'en noter les règles dans votre grammaire.

V

Comment se mettre en paix avec la grammaire

Les puristes ont relevé près de *deux cents mots et tours* à propos desquels nos contemporains commettent des fautes contre la grammaire : par exemple ils disent : « pallier **à** un défaut », « s'approprier **du** bien d'autrui », alors que ces verbes sont transitifs; ils prennent en revanche *débuter* pour un verbe transitif, confondent les prépositions (aller « au » médecin, au lieu de : *chez le*), ou *quelque* avec *quel que*, font des pléonasmes (aimer mieux... « plutôt » que...), etc. La seule façon de vous garder de ces solécismes insidieux, c'est de dresser une liste des mots et des tours dangereux, comme nous vous avons indiqué plus haut pour le vocabulaire, à la fois d'après les ouvrages spécialisés et les corrections de votre professeur.

Et relisez votre copie d'une façon active, en vous posant des questions à propos des types de fautes les plus fréquents.

1 N'y a-t-il pas des fautes d'accord? Les adjectifs s'accordent-ils correctement avec les noms? les verbes avec les sujets en personne et en nombre? etc.

2 Les compléments se rapportent-ils correctement à tous les verbes? Une faute fréquente consiste à rapporter un seul complément à deux ou plusieurs verbes qui n'ont pas la même construction et à écrire par exemple : « attaquer et nuire *à* un écrivain » : il faut, dans ce cas, autant de compléments qu'il y a de constructions différentes, et on reprendra le nom par un pronom (attaquer *un écrivain* et *lui* nuire).

3 Le mode des subordonnées (indicatif ou subjonctif selon les cas) est-il correct? Vous veillerez aussi à la *concordance des temps* qui, quoique négligée dans le langage parlé, demeure de bon goût dans le style soutenu.

4 Les participes présent et passé, et le gérondif, lorsqu'ils sont *détachés en tête de phrase*, et même pour le gérondif dans tous les cas sauf dans des tours archaïques (comme : l'*appétit* vient *en mangeant*), doivent *se rapporter au sujet*, pour éviter une équivoque. Vous n'écrirez donc pas : « travaillant à l'*Ode sur la Prise de Namur*, Racine conseilla Boileau », mais « *quand Boileau travaillait... Racine* le conseilla »; ou « *travaillant... Boileau* reçut les conseils de Racine ».

D'un autre point de vue, *à propos du participe passé*, vous ne l'utiliserez pas comme vous feriez le verbe normal à un mode personnel d'une proposition et, à plus forte raison, à la place d'une relative complète. C'est du charabia que d'écrire : « *Chatterton* est une œuvre engagée « puisque écrit » pour défendre le poète » ou « comme celles écrites pour..., etc. ». Il faut dire *puisqu'il fut écrit* ou *comme celles qui furent écrites.*

5 N'y a-t-il pas des équivoques, c'est-à-dire de ces incertitudes de sens que laisse une phrase peu claire, pour diverses raisons, et notamment une maladresse grammaticale (dans ce cas, on parlera d'*amphibologie*)? Vous vous demanderez chaque fois si ce que vous avez voulu dire ne peut s'entendre autrement. La cause en sera souvent, par exemple, un pronom qui, grammaticalement, peut reprendre n'importe lequel de deux noms qui précèdent : ex. : « Hugo critique la peine de mort, je l'approuve. » Qui approuvez-vous? Hugo ou la peine de mort?

6 Ne manque-t-il pas des mots dans les phrases? Cela peut entraîner l'équivoque, ou une ellipse peu correcte (comme en **4**) ou tout simplement un non-sens si une proposition demeure incomplète ou la phrase inachevée.

7 N'y a-t-il pas des mots de trop qui font un *pléonasme grammatical*, c'est-à-dire répètent inutilement le même rapport? Vous corrigerez notamment :

— Les pronoms personnels faisant double emploi avec le nom sujet, dans des phrases de ce type : « Hugo, quand il eut abandonné le théâtre, « il » se consacra à la poésie », ou,

dans une interrogative indirecte, par confusion avec l'interrogation directe : je me demande si Jacques viendra « -t-il ».

— Le pléonasme de deux pronoms personnels : *qui* et *il*; *que* et *le*; la faute est fréquente avec *dont* repris à tort par *en* ou par un pronom personnel précédé de *de*.

— Les adverbes de lieu *où* et *y* sont souvent propices au pléonasme : ex. **dans cette ville** où il « y » finit ses jours; **d'où** j'« en » conclus, etc.

— L'*adjectif possessif* aussi : un écrivain dont on apprécie « son » œuvre lyrique; sa valeur « en » est grande, etc.

8 Les négations seront l'objet d'un soin constant.

— *Ne* négatif n'a-t-il pas été omis, là où il est obligatoire, par exemple avec *aucun*, *nul*, *personne*?

— N'avez-vous pas ajouté à *ne* un *pas* ou un *point* qui n'était pas nécessaire dans de nombreux cas que vous pourrez préciser, d'après vos grammaires, dans des phrases de ce type : *que ne le disiez-vous? il ne cesse de parler; il ne critique ni ne loue cet ouvrage*, etc. ?

— Attention au *ne* explétif dans certaines propositions subordonnées au subjonctif *(je crains qu'il ne vienne)* : il ne s'emploie qu'avec certains verbes et, même avec ces verbes, dans quelques cas seulement. N'oubliez pas que ce *ne* ne nie pas réellement et que le verbe qui le suit a un sens positif : si vous voulez lui donner un sens négatif, vous emploierez *la négation composée complète*, et si c'est la non-venue que vous craignez, vous écrirez : je crains qu'il ne vienne **pas**.

— Supprimez les *ne* inutiles et faisant contresens :
1 avec des mots de sens ordinairement négatif, mais pris exceptionnellement au sens positif comme : *jamais* (au sens de : en un temps quelconque) : *T'ai-je jamais caché mon cœur et mes désirs?* (Racine); *personne* (au sens de : quelqu'un) : *Je doute que personne y réussisse; rien* (au sens de : quelque chose) : *Tu n'as pas sujet de rien appréhender* (Molière); 2 avec un verbe dépendant d'un verbe ou d'une locution qui sont déjà négatifs comme *éviter de*, *inutile de*, *mettre au défi de*, *retenir*, *empêcher*, *nier*, etc. : *Je vous mets au défi de le faire* (= je dis que vous êtes incapable de le faire); 3 après *faute de* et *sans que* : *Je ne puis lui parler sans qu'il m'interroge* (Académie).

VI

Vers l'élégance du style

Si vous suivez les conseils qui précèdent, votre style sera au moins correct, et aura le caractère soutenu qui convient à la composition française. Il vous restera encore à essayer de le rendre élégant. Ne cherchez pas cette élégance dans une imitation du style des romanciers. Une composition française n'est pas une œuvre d'art, et son style doit se limiter modestement à exposer nettement *une démonstration : le pittoresque n'est guère de mise* puisqu'il s'agit d'exprimer des idées et non de décrire des objets ou des spectacles; quant au *lyrisme*, s'il n'est pas banni, puisque rien ne vous interdit l'enthousiasme, ou l'émotion personnelle, usez-en avec discrétion, car il est d'un maniement difficile, expose à tomber dans le mauvais goût, et s'exclamer n'est pas démontrer. La *clarté*, la *simplicité* et une certaine *légèreté* sont les qualités principales qu'on vous demande. Les meilleurs exemples du style que vous devez pratiquer, vous les trouverez chez Voltaire, Sainte-Beuve, Faguet, Lemaitre, Albert Camus dans *L'Homme révolté* ou M. J.-P. Sartre dans *Situations*, et, avec quelque complication supplémentaire, chez Gide, Alain, Thibaudet, Paul Valéry. Même si ces modèles vous paraissent d'une simplicité modeste à côté du jargon prétentieux de certains critiques contemporains, ce sont bien eux les meilleurs et vous aurez toujours raison de les suivre. En les lisant, vous vous habituerez à écrire à leur manière, mais, en attendant, vous pourrez, en relisant une nouvelle fois votre copie, faire porter votre attention sur quelques points essentiels pour l'élégance du style.

1 Vous vous méfierez d'abord des adjectifs. Ils doivent être aussi peu nombreux que possible, et, quand ils sont nécessaires, avoir un sens très précis : si vous trouvez un poème *charmeur*, ce ne doit être que parce que l'impression qu'il vous donne est exactement celle du *charme*, au sens propre. N'oubliez pas, enfin, que qualifier n'est pas démontrer,

et votre adjectif demeurera toujours immotivé si vous ne donnez pas les raisons de ce charme. L'adjectif est excellent lorsqu'il ramasse, en un mot précis et juste, la conclusion d'une analyse démonstrative.

2 Si vous employez des images et des métaphores, et elles doivent être assez rares dans un style d'idées, veillez à ce qu'elles soient *cohérentes*. De plus, elles ne remplacent pas une démonstration. Utilisez-les plutôt, comme les adjectifs, pour reprendre, d'une façon frappante, la conclusion d'une analyse.

3 Les formules nettes et originales ont fait souvent la réputation des grands critiques, grâce à une certaine brièveté, à la vigueur d'une antithèse, d'une alliance de mots ou d'une image. Mais n'employez pas trop de formules dans votre développement, car elles concluent plutôt qu'elles ne démontrent. Gardez-les plutôt pour mettre le point final à un paragraphe ou à votre conclusion. Et si vous vous méfiez de votre propre talent, vous pouvez placer en ce lieu, en citations, des formules de critiques, retenues et notées au cours de vos lectures.

4 Vous marquerez nettement les articulations de votre pensée, car l'indication des rapports logiques (coordination, opposition, cause, conséquence, etc.) contribue à la clarté du style démonstratif. Pour cela, vous pouvez vous constituer, par exemple d'après les livres de M. Courault cités p. 267, tout un vocabulaire et une liste de procédés stylistiques pour exprimer ces rapports avec précision et variété. Mais ne le faites que lorsque c'est nécessaire, et ne multipliez pas les : « d'abord... ensuite »; « non seulement... mais encore », si votre pensée est assez claire pour se passer de ces béquilles qui alourdissent le style.

5 La légèreté est en effet une des principales sources de l'élégance. Pour y arriver, vous vous attaquerez aux principales causes de lourdeur :

— *les mots pédants* auxquels vous appliquerez les procédés que nous vous avons indiqués plus haut (pp. 272-275) pour les termes techniques ou étrangers;

— *les mots trop longs*, comme, par exemple, les adverbes en *-ment*. Vous leur substituerez des équivalents (s'adonner exclusivement = *se consacrer ;* écrire péniblement = *peiner à écrire*);

— *les constructions embarrassées* (accumulations de relatives, de gérondifs, etc.) : pour elles aussi, il existe des équivalents, et l'ouvrage qui vous renseignera le mieux à ce propos c'est la *Méthode de Stylistique française*, de E. Legrand (J. de Gigord, Paris);

— *les mots inutiles :* vous les supprimerez comme nous vous l'avons indiqué à propos des pléonasmes (cf. p. 275 et 283);

— *les phrases trop longues :* vous les couperez, en faisant d'une phrase plusieurs phrases.

6 L'élégance consiste aussi dans la variété. Vous veillerez à évitez les principales causes de la monotonie :

— *les répétitions :* elles ne sont pas forcément un défaut du style, lorsqu'il est nécessaire de reprendre un mot qui est le seul capable d'exprimer une idée, ou lorsqu'elles visent à un effet (insistance, ironie, etc.). Mais beaucoup viennent de votre négligence, et vous pouvez les corriger tantôt par la substitution d'un pronom, tantôt par l'emploi judicieux d'un synonyme ou d'un équivalent;

— *les mots passe-partout*, comme *être, avoir, dire, faire, voir, chose*, etc. Le livre de E. Legrand vous donnera de nombreux équivalents possibles. La fréquentation des écrivains vous permettra aussi de dresser des listes personnelles;

— *la reprise de tours stéréotypés* (comme « après avoir étudié cela, nous allons étudier ceci »), les phrases qui commencent de la même façon (« nous voyons que...») ou qui sont bâties sur le même type, etc. Vous pourrez arriver à une certaine variété par exemple en coupant un développement trop affirmatif de quelques phrases interrogatives ou exclamatives, en faisant alterner l'actif et le passif, les analyses de textes et les citations, les phrases brèves et les phrases longues, etc. Lisez, comme modèle, une *Oraison funèbre* de Bossuet ou un chapitre des *Caractères* de La Bruyère et vous verrez comment ils savent présenter plusieurs fois la même idée en changeant sans cesse de forme.

7 Attention, enfin, aux cacophonies. Parfois la rencontre de deux ou plusieurs syllabes crée un mot nouveau pour l'oreille, cocasse ou en tout cas incongru, car il n'a rien à voir avec votre texte. Parfois l'impression est simplement de lourdeur ou de manque d'harmonie par suite d'allitérations dues à des cascades de prépositions, de relatifs, ou d'assonances (par ex. les *-ant* des participes présents ou gérondifs). Dans ce cas, aussi, vous chercherez des équivalents.

Si ces conseils vous paraissent sommaires, et si, au début, vous essayez de les appliquer sans obtenir beaucoup de succès, dites-vous que l'art d'écrire est sûrement le plus délicat de tous. Il exige beaucoup de temps et de lecture. Lisez donc les écrivains que nous vous avons cités, et complétez cette initiation par la lecture d'ouvrages détaillés comme ceux de M. Courault, ou même celui de Gustave Lanson, *Conseils sur l'art d'écrire* (Hachette), qui, bien que le style de la critique ne soit plus le même aujourd'hui que de son temps, donne encore des modèles utiles et suffisants pour le baccalauréat.

Participez activement à la classe, en notant tous les conseils de votre professeur sur le style et ses remarques sur l'art de l'expression dans les textes que vous expliquez. Réservez-vous du temps pour rédiger vos devoirs, en allant lentement, en recommençant s'il le faut, en relisant, en corrigeant. Vous n'accélérerez que peu à peu, à mesure que l'examen approche. Et rassurez-vous en vous disant que la composition qu'on vous demande à l'examen n'est pas une œuvre d'art, et que même si vous n'avez pas encore atteint une parfaite élégance, un louable effort de votre part pour éviter les principales fautes que nous vous signalons suffira pour vous concilier la bienveillance du correcteur.

CINQUIÈME PARTIE

L'épreuve orale

1/ Ce qu'est l'épreuve orale

Comme pour l'épreuve écrite, les *Instructions ministérielles* définissent exactement l'exercice qui sera exigé pour l'épreuve orale, les critères selon lesquels sera jugé le candidat, et les conditions dans lesquelles aura lieu l'interrogation.

Le texte des Instructions

L'épreuve, dans son esprit et dans sa durée, doit ménager aux candidats la possibilité de révéler leur personnalité.

Chaque candidat présentera à l'examinateur une liste indiquant les auteurs étudiés et les textes qui ont été, au cours de l'année, l'objet de lectures contrôlées ou d'explications. Afin que soit facilité le choix au moment de l'interrogation, il convient que cette liste soit en harmonie avec le nombre des auteurs effectivement étudiés en cours d'année; ainsi, il est souhaitable qu'elle comporte au moins sept ou huit noms d'auteurs appartenant à des époques variées. Ce nombre minimum d'auteurs devra être exigé à partir de la session 1977, mais il serait préférable que l'application de la présente règle intervienne le plus souvent possible dès la prochaine session. Pour les candidats élèves d'un établissement d'enseignement la liste sera signée par le professeur, visée par le chef d'établissement; un exemplaire sera annexé au livret scolaire.

Le candidat sera porteur des ouvrages comprenant les textes qui figurent sur sa liste.

L'explication de texte, objet essentiel de l'épreuve, sera suivie d'un entretien.

L'examinateur proposera un passage tiré d'une œuvre figurant sur la liste, sans se limiter nécessairement aux pages étudiées par le candidat.

Le texte retenu (14 à 20 vers, 15 à 20 lignes de prose) sera, après une préparation d'un quart d'heure environ, lu et expliqué sous la direction et, le cas échéant, avec l'aide de l'examinateur.

On demande au candidat de montrer qu'il est capable de comprendre et de goûter une page de français, c'est-à-dire de la lire avec intelligence, puis, en s'appuyant sur le texte, de dégager les thèmes et la composition, et de faire ressortir l'intérêt du fond et de l'expression.

L'entretien qui fait suite à l'explication n'est pas une interrogation d'histoire de la littérature. Il doit, à propos ou à partir du texte, ouvrir des possibilités nouvelles d'apprécier les qualités du candidat.

A quoi devez-vous vous préparer ?

1 Ce que ne sera pas l'épreuve orale est bien précisé : vous ne subirez pas une *interrogation d'histoire littéraire faisant appel à la mémoire.* On ne vous demandera donc pas un exposé sur la vie d'un écrivain, la genèse d'une œuvre, les tendances caractéristiques d'une école, etc. Par conséquant, l'épreuve ne se prépare pas par la lecture de manuels ou d'introductions qu'on tâche d'apprendre par cœur. Néanmoins, la mémoire jouera son rôle, car, si on n'exige pas de vous celle des dates et des faits précis, vous devrez tout de même savoir quelque chose sur les écrivains, leur époque ou leurs théories littéraires, si vous voulez bien comprendre le texte. Mais vous serez aidé par le fait que *les auteurs à commenter auront été étudiés en classe.* Concluons donc que la mémoire qu'on peut exiger de vous sera celle de la culture littéraire acquise pendant l'année scolaire. Vous pourrez la rafraîchir, avant l'oral, en relisant les textes et les notes prises à leur sujet.

2 La matière de l'épreuve est nettement définie. C'est une **explication de texte.** *Sa durée sera suffisante pour permettre aux candidats de révéler leur personnalité.* Mais, en moyenne, on peut admettre que l'interrogation durera le temps qui est accordé au candidat suivant pour la préparer, soit un quart d'heure environ, comme l'indique le paragraphe six des *Instructions.*

Le texte sera d'un auteur expliqué en classe. Vous avez donc reçu, en principe, au cours de l'année scolaire toutes les informations historiques et littéraires suffisantes pour l'aborder et le replacer dans un ensemble qui l'éclaire. Mais ce ne sera pas forcément un texte déjà commenté. Aussi est-il vain d'espérer réciter, le jour de l'examen, le corrigé des explications de l'année. Cependant, la « direction et, le cas échéant, l'aide » de l'examinateur vous permettront de recevoir des informations utiles, par exemple la date du texte, quelque circonstance de sa composition, l'explication d'une allusion obscure ou savante, etc.

3 Les critères selon lesquels sera jugé le candidat sont clairement indiqués. On doit montrer qu'on est capable de comprendre une *page de français*, et cela de cinq façons différentes. Autrement dit, en gros, l'épreuve se subdivise en cinq parties ou exercices que peut compléter un entretien final.

● Une *lecture* qui sera faite avec *intelligence*, et montrera ainsi que le candidat comprend le texte. Il ne s'agit pas d'une lecture artistique, destinée à produire un effet émotif ou esthétique, comme la ferait un candidat au Conservatoire, ou un acteur. Votre façon de lire devra mettre en lumière, *par des arrêts judicieux, les grandes parties du texte*, et, à l'intérieur de celles-ci et dans chaque phrase, *l'articulation des propositions, le groupement des mots*, en dégageant *les mots-clés*, et en faisant sentir *le rythme*. Elle sera le résultat sonore de votre étude du texte d'après les quatre autres points de vue.

● *Dégager la structure logique ou les principaux thèmes du morceau*, voilà un exercice qui vous est familier, et dont nous vous avons souvent parlé, notamment à propos des sujets des types C et D. C'est l'étude de *la composition d'un texte*.

● Quant à *la mise en valeur de l'intérêt original du fond*, elle n'est pas sans point commun avec ce que nous avons appelé, pour les sujets du type C, *la position des problèmes d'après l'analyse du texte*. Mais ces problèmes sont de tous ordres et pas seulement idéologiques, tout comme c'était le cas pour les sujets du type D (cf. p. 83).

● *L'intérêt de l'expression* sera mis en valeur par *l'étude du style*. Nous avons montré, p. 175, comment la faire.

● Quant à *la connaissance de la langue et des règles de son usage*, elle apparaîtra à la fois dans une *étude du vocabulaire et de la grammaire*, pour laquelle nous avons indiqué une méthode (cf. p. 173), et, plus simplement encore, dans l'*explication du sens littéral du texte*, point de départ de l'analyse des sujets du type D (cf. pp. 84 sqq).

Vous constatez que ce qu'on vous demande pour cette épreuve orale ne diffère pas fondamentalement (à la lecture près) des travaux auxquels vous vous êtes entraîné à propos des sujets des types C et D. *En vous préparant à l'écrit, vous vous préparez donc à l'oral.*

Toutefois, pour vous exercer à lire et à parler, vous disposez d'*un exercice scolaire privilégié*, l'*explication de texte orale* : cf. p. 295.

● Quant à *l'entretien final « à propos ou à partir du texte »*, quels que soient ses prolongements possibles, ou bien il portera sur les idées du texte et, dans ce cas, vous ne serez pas loin de la réflexion sur les problèmes posés par les sujets du type B ou C, ou bien il s'orientera vers des questions d'esthétique, et vous aborderez le domaine des sujets du type A ou D. Mais c'est toujours la préparation de l'écrit qui vous fournira la matière initiale.

Libre à vous, ensuite, de trouver « des possibilités nouvelles », de faire apprécier vos qualités. N'oubliez pas cependant que l'idée que l'on donne de sa personnalité repose souvent sur le langage qu'on emploie. Le vôtre doit être adapté au sérieux de l'entretien et à son but, et révéler une certaine capacité à s'exprimer, par exemple un *vocabulaire* qui correspond à un *style soutenu* que nous avons défini, p. 275, et, par conséquent, exclut les mots familiers, argotiques, évite les impropriétés et les confusions, etc., et tâche d'exprimer des nuances par des mots précis, une *correction grammaticale* qui consiste à faire des phrases complètes et à en bannir les fautes que nous avons énumérées, p. 282 à 284. Tout cela n'est certes pas très facile et suppose un effort pour échapper à des mécanismes que vous imposent les conversations familières avec les camarades, parfois l'influence du milieu social, ou le mauvais exemple de parleurs publics au langage relâché. Ne croyez pas qu'en parlant mal tout le temps, vous serez assez fort, le jour de l'oral, pour construire quelques phrases en bon style. Et méfiez-vous de ces intellectuels ou artistes qui croient qu'un langage grossier ou argotique est, en matière esthétique ou morale, une preuve de sincérité. En admettant que cela eût quelque apparence de vérité, n'oubliez pas que le baccalauréat ne vous prépare pas à discuter entre camarades dans quelque cénacle, mais à parler à votre

patron, à vos collaborateurs, à des ingénieurs, des administrateurs, ou au public, ou à des élèves, et qu'il est normal qu'on exige, pour cela, de vous, un langage décent et correct.

2/ Comment vous préparer pendant l'année scolaire

Une fois bien précisé ce qui vous est demandé, vous vous apercevez que, comme pour l'écrit, l'épreuve de l'examen n'est que le bref couronnement d'un long effort, et que la préparation dure toute l'année scolaire.

● *Elle se confond en grande partie avec celle de l'épreuve écrite.* Les sujets des types A et B vous fourniront la culture que vous utiliserez pour le commentaire oral et l'entretien qui le suit. Les sujets des types C et surtout D vous familiariseront avec des plans d'étude qui vous permettront de répondre aux différentes parties de l'épreuve orale.

● Quant aux *qualités d'expression*, la rédaction de vos compositions vous entraîne à écrire en style soutenu, et attire votre attention sur les défauts à éviter. Mais cela ne suffit évidemment pas pour bien parler, car le passage est toujours difficile du langage écrit à la parole, quand il s'agit de correction et d'élégance. Vous joindrez donc à cette réflexion sur le style, un entraînement constant et volontaire qui consistera à *observer et à imiter de bons modèles*, professeurs, conférenciers, interlocuteurs de colloques à la radio ou à la télévision, gens cultivés, etc.; mais aussi à *surveiller constamment votre langage*, et enfin à *vous exercer à prendre la parole en termes corrects*, devant un auditoire critique. Vous pouvez le faire dans votre famille, entre amis, dans diverses réunions des cercles que vous fréquentez, mais un bon endroit, c'est évidemment la classe, puisque le dialogue porte justement sur les sujets de l'oral, se fait sur le ton qui lui est propre, et devant un critique tout semblable à celui qui vous jugera le jour de l'épreuve, votre professeur.

● *Un exercice privilégié* concilie d'ailleurs la culture et les méthodes apportées par la préparation de l'écrit avec l'entraînement à l'expression orale, c'est *l'explication littéraire orale.*

L'explication littéraire en classe

I Pour la préparer, vous pouvez vous aider des conseils que nous vous donnons pour les sujets du type D.

1 On commence par *analyser le texte, au cours de plusieurs lectures, pour essayer de découvrir* :
— *son sens général*;
— *sa tonalité*, c'est-à-dire l'impression qu'il suggère;
— *sa composition*;
— *son sens littéral.*

Nous vous avons montré comment faire pp. 84-85, et nous vous avons donné des exemples à propos des SUJETS Nos 19, 20, 21, 22, pp. 88-102.

2 On complète cette première analyse par la **lecture** du manuel, des *Morceaux choisis*, et, si possible, de l'ouvrage dont est tiré le texte, pour le *rattacher à l'ensemble dont il fait partie, à son auteur, à l'école de celui-ci, à son public.* On se reportera, pour cela, à la page 87.

3 **On revient alors au texte** pour en étudier :
— *la langue*, selon le plan de recherche pp. 173-174;
— *le style*, selon notre plan de recherche pp. 178 sqq.

Si le professeur a posé des questions, on est ramené au cas des sujets D avec libellé. On répartira donc les remarques dans les rubriques fournies par les questions, comme nous en donnons des exemples pour les SUJETS Nos 19, 20, 21, 22, pp. 88-102.

Sinon, l'étude de la langue et du style se fait sur les éléments les plus courts possibles. On examine donc le texte *partie par partie* et, dans chaque partie, *phrase par phrase* ou *vers par vers.* N'oubliez pas que chaque fait de langue ou de style doit être d'abord *constaté* et *défini*, puis *interprété*, c'est-à-dire que vous devez en tirer une vue générale sur la langue de l'écrivain et de son temps ou préciser l'effet que

produit le choix de tel procédé de style (cf. p. 176). Cet effet ou bien corrobore l'impression première donnée par la tonalité du morceau, ou bien la nuance, ou bien suggère une impression nouvelle. Vous notez alors celle-ci pour la préciser par des effets de style ultérieurs du même ordre. Vous arrivez à la fin à un certain nombre de remarques générales sur la langue et d'impressions sur le style appuyées sur des faits tirés du texte. Les SUJETS N^OS 23 et 24 vous serviront d'exemple (cf. pp. 199 sqq.).

4 Si on vous demande ou si vous jugez bon de montrer l'**intérêt du contenu du texte, du fond,** vous pourrez le faire selon la méthode que nous vous avons proposée, p. 60, à propos des sujets C, pour analyser le texte et dégager les problèmes qu'il pose. Vous trouverez des exemples pp. 62 sqq.

II Pour mettre en forme les notes de votre préparation, vous suivrez la méthode que nous conseillons pour l'établissement du plan des sujets du type D, pp. 257 à 264. Mais le caractère oral de votre exposé vous laisse plus de liberté, car répétitions et redites sont moins choquantes lorsqu'on parle que lorsqu'on écrit et contribuent même à capter l'attention d'un auditeur distrait.

1 **Une entrée en matière,** du type que nous indiquons p. 258,
— *amènera le sujet*, en replaçant le texte dans l'œuvre dont il fait partie, dans les circonstances de sa composition, etc.;
— *le posera*, en indiquant le *thème* du morceau à étudier, sa *tonalité* et *les grandes unités qui le composent*, autrement dit son mouvement ou son plan.

2 **Votre développement,** étant fait oralement, peut être fondé sur les grandes parties du texte, et étudier successivement chacune d'elles, en partant de la phrase ou du vers. L'observation des faits de langue ou de style permettra de dégager des remarques ou des impressions que l'on pourra ou préciser par des détails pris ailleurs dans le texte, quitte à revenir ensuite à la continuité de celui-ci, ou répéter, plus loin, à propos d'autres faits qui suggèrent une interprétation semblable. *L'essentiel, c'est que, peu à peu, se dégagent de votre exposé quelques idées maîtresses appuyées sur la convergence que vous soulignez des divers éléments de la forme.*

Une conclusion reprendra toutes ces idées en mettant en valeur les caractères de langue, les effets et procédés de style que vous avez notés et analysés. Cela vous conduira à un jugement esthétique, à la fois historique et personnel.

3 **Si votre explication veut étudier le texte du point de vue des idées, du fond,** mieux vaut le faire *après* avoir étudié la langue et le style, car on ne peut juger de la vraie valeur des idées indépendamment de leur forme. Vous enchaînerez donc à la conclusion qui précède un développement qui posera les problèmes, comme nous vous avons indiqué à propos des sujets du type C, pp. 85 sqq., puis les discutera et proposera des vues personnelles, selon la méthode de recherche des idées pour les mêmes sujets : cf. pp. 119 sqq.

4 **Une conclusion générale** peut revenir au texte, en montrant les rapports qui existent entre sa valeur esthétique et son intérêt d'information ou d'idées. Elle pourra déboucher sur un jugement d'ensemble sur l'auteur.

3/ Que faire le jour de l'oral

Pour préparer une explication littéraire orale pour la classe, il faut bien de une à deux heures. Elle se fait sous forme d'exposé individuel, dans un temps précisé par le professeur, ou bien, lorsque deux ou trois élèves ont parlé quelques minutes, s'engage une discussion collective pour laquelle chacun utilise ses notes personnelles.

Rien de tel le jour de l'oral. Vous avez un quart d'heure pour préparer, et le même temps pour faire votre exposé. Mais il faut compter que votre examinateur peut vous interrompre, avant la fin de celui-ci, pour vous poser des questions. Il faut donc *préparer vite*, ce qui oblige à sacrifier l'accessoire à l'important, *et pour une fin qui ne saurait être la perfection, mais simplement de donner l'impression que vous savez ce qu'est une explication littéraire*, que vous avez quelque culture et que, si vous aviez le temps, vous pourriez achever ce que vous esquissez.

Comment utiliser le quart d'heure de préparation

Arrivez l'esprit frais, reposé des fatigues d'une interrogation précédente, et prêt à vous concentrer pour tirer le meilleur parti de ces quinze minutes.

• *Vous commencez*, comme pour une explication littéraire destinée à la classe, par **lire le texte** autant de fois qu'il le faut pour *découvrir son sujet, sa tonalité, sa composition* et *comprendre son sens littéral*. Cela vous permet d'être armé pour les 2e et 4e parties de l'épreuve, que nous avons indiquées p. 292. Si le texte vous est inconnu, au cas où vos souvenirs de classe ne vous aideraient pas, n'oubliez pas que son *sens général* et sa *tonalité* peuvent être suggérés par le titre que lui donnent les *Morceaux choisis* qui le citent, ou par les quelques lignes ou les questions qui l'introduisent ou le suivent. Inspirez-vous-en, sans en être esclave et sans répéter textuellement. Quant au *sens littéral*, consultez les notes de votre édition pour les mots difficiles, mais transposez les significations qu'elles vous donnent en une formule qui montre que vous les avez bien comprises.

• Cela fait, vous relisez le texte pour chercher **trois ou quatre faits de langue et de style,** qui justifient l'impression générale qu'il vous a donnée. Autrement dit, vous ébauchez très sommairement une documentation pour la partie **4** de l'épreuve. Si cette lecture vous permet de nuancer votre première impression, vous retenez ces nuances qui vous fourniront une partie de votre conclusion.

• Vous notez ensuite **les problèmes que pose le contenu du texte,** sans chercher à les résoudre. Vous pourrez ainsi commencer à répondre à la partie **3** de l'épreuve.

• Vous *composez* alors, mentalement ou mieux encore sur le papier, **une entrée en matière.** Vos souvenirs de classe, les informations de l'examinateur, et aussi les indications de l'édition vous en fourniront la *première partie*, qui rattachera le morceau à l'œuvre ou à l'auteur. La *seconde partie* indiquera le sujet du texte, sa tonalité et sa composition.

• Vous *esquissez* ensuite **une conclusion** dont la *première partie* résume les impressions suggérées par les quelques

faits de langue et de style que vous avez aperçus, les problèmes que pose le contenu du texte, et *la seconde* tâche d'en tirer sinon un jugement, du moins une vue d'ensemble sur l'auteur, son art, son école et son temps.

• *Vous relisez enfin le texte à voix basse*, cette fois **pour vous préparer à la lecture intelligente,** première partie de l'épreuve. Vous marquerez au crayon, s'il le faut, les arrêts, vous soulignerez les mots à mettre en valeur, de façon à montrer que vous avez bien compris les rapports grammaticaux des membres de phrase, les éléments du rythme et l'importance relative des termes ou des figures.

• *S'il vous reste du temps*, vous le consacrerez à reprendre l'étude de la langue et du style, phrase par phrase, ou à réfléchir sur les problèmes posés par le fond.

Devant l'examinateur

• Lisez votre texte d'une voix claire et expressive, qui n'est ni une déclamation ni un chuchotement de confessionnal.

• Si l'examinateur ne vous fait aucune remarque, enchaînez, avec autorité, sur votre *entrée en matière* dont vous exposez brièvement les deux parties. Vous indiquez, ensuite, que vous allez étudier, partie par partie, la forme du texte avant d'aborder les problèmes du fond [1].

1. On peut concevoir un ordre légèrement différent pour les deux premières démarches.
— Vous commencez par la *première partie* de votre *entrée en matière* en rattachant le texte à l'œuvre ou à l'auteur, et en indiquant son sujet.
— Vous lisez le texte.
— Vous enchaînez sur la *deuxième partie* de l'*entrée en matière*, en précisant la tonalité du morceau, sa composition, et en indiquant les grandes parties de votre exposé.
L'avantage est d'intégrer la lecture au commentaire et, au lieu d'en faire un exercice hors d'œuvre, d'y préparer l'auditeur, puis d'en tirer immédiatement une analyse qui apparaît plus clairement lorsque l'impression donnée par le texte est toute fraîche.
Si vous craignez que cette méthode ne fasse d'abord croire à l'examinateur que vous allez oublier de lire, il suffira d'annoncer cette lecture dans votre première phrase, par exemple ainsi : « Le texte *que je vais lire, puis commenter*, appartient à tel recueil, etc. »

• *Vous citez alors les quelques faits de langue et de style que vous avez pu glaner*, vous les *interprétez* en formulant nettement les remarques et impressions qu'ils suggèrent, et vous en tirez *un premier jugement esthétique* sur le texte, son auteur, l'art de celui-ci et son école.

• Si on ne vous coupe pas la parole, vous précisez *les problèmes que pose, selon vous, le contenu du texte.*

• Après quoi, vous donnez votre *conclusion générale*, avec ses deux parties, telle que vous l'avez esquissée lors de votre préparation.

Le mutisme de l'examinateur n'est jamais un mauvais signe. Il correspond au désir de suivre jusqu'au bout un exposé qui paraît avoir été bien préparé et à la sympathie qu'éveille toujours quelqu'un qui a quelque chose à dire et sait comment y arriver. Mais n'y comptez pas trop, jusqu'à la fin, car votre exposé comportera forcément des lacunes ou des erreurs qu'il jugera bon de relever au passage. *Il vous posera alors des questions.* Ne considérez pas non plus celles-ci comme de mauvais augure, et ne vous démontez pas pour autant. Car ces questions attireront toujours votre attention sur un point des divers plans d'étude que nous vous avons proposés dans le présent traité, et si vous avez bien réfléchi sur ceux-ci, vous comprendrez vite de quoi il s'agit, ce qui vous facilitera la réponse. Parfois la question vous ouvrira un point de vue auquel vous n'aviez pas pensé, et vous aurez assez d'à-propos pour rectifier votre opinion précédente. Si vous n'y arrivez pas, vous pourrez toujours essayer d'expliquer sur quels fondements vous l'aviez établie.

Mais, de toute façon, *après chaque échange de propos, si votre exposé n'est pas terminé, vous demandez à reprendre la parole*, en annonçant que vous avez encore quelque chose à dire, et cela jusqu'à la fin du dialogue, où vous indiquez que vous avez préparé une conclusion et que vous souhaitez la donner brièvement (en la modifiant rapidement, s'il y a lieu, d'après les suggestions que vous aurez pu tirer des propos de l'examinateur). Même si votre culture est incomplète et votre goût contestable, vous aurez la mérite essentiel d'avoir montré que vous avez une méthode pour étudier un texte et exposer vos idées.

APPENDICE

Exemples

Nous traitons ici quatre sujets, un de chaque type, qui ont été proposés au baccalauréat de juin 1969. Ce ne sont ni des corrigés ni des modèles : on y verra simplement un exemple de la longueur, du contenu et du style d'une copie qui, selon nous, pourrait correspondre à ce qu'on demande à l'examen.

SUJET DU TYPE A

« Le rôle de l'écrivain est toujours le même, *déclarait Steinbeck dans son discours de réception du prix Nobel en 1962*. **Son devoir est de dénoncer les faiblesses et les échecs humains et de révéler les rêves obscurs et menaçants afin que l'homme puisse se perfectionner. Par ailleurs, l'écrivain doit célébrer les possibilités de l'homme, sa grandeur spirituelle, son élégance face à la défaite, son courage, sa compassion et son amour. »**

A quelle grande œuvre romanesque ou théâtrale (de notre littérature ou d'une littérature étrangère) que vous avez lue, cette définition vous paraît-elle le mieux convenir ?

Le prix Nobel de littérature fournit en général au récipiendaire l'occasion de définir comment il conçoit le rôle de l'écrivain. L'auteur des *Raisins de la Colère*, le romancier américain Steinbeck, n'envisage pas, comme d'autres, ce rôle du point de vue politique ou social, ni du point de vue esthétique. Un peu comme le faisaient nos classiques, il pense que toute œuvre d'art doit éclairer l'homme en lui faisant connaître ses faiblesses et ses grandeurs. Il pourra ainsi savoir en quoi il doit se perfectionner et lesquelles de ses « possibilités » il peut utiliser pour cela. Le roman est peut-être un genre privilégié, puisqu'il nous propose souvent un héros exemplaire par ses vices et ses vertus, et nous fournit, en l'éclairant du dedans, toutes les explications pour le comprendre. Aussi choisirons-nous le personnage de Julien Sorel, dans *Le Rouge et le Noir* pour essayer de voir si, grâce à lui, Stendhal a bien répondu au vœu de Steinbeck.

***

Pour Steinbeck, l'écrivain doit « *dénoncer les faiblesses et les échecs humains* », mais aussi « *révéler les rêves obscurs et menaçants* ». Julien Sorel illustre facilement le premier propos. Ses faiblesses sont nombreuses : ambitieux et même envieux, égoïste au point d'être criminel, machiavélique dans ses mensonges, le personnage, au premier abord, a

d'éclatants défauts qui font son malheur et celui de son entourage. Quant à ses échecs, ils ne se comptent pas : il ne peut rester dans son milieu, ni s'adapter à un milieu supérieur, soit bourgeois, chez M. de Rênal, soit noble, chez M. de La Mole. Son séjour au séminaire tourne mal. Quant à l'amour, malgré des succès en apparence faciles, la passion de Mlle de La Mole ne peut le satisfaire, et celle qu'il éprouve sincèrement pour Mme de Rênal le conduira d'abord à la séparation, puis au crime et enfin à la mort.

Il paraît plus difficile de trouver dans le roman la révélation de « *rêves obscurs et menaçants* ». Steinbeck pense peut-être aux moyens nouveaux qu'a apportés à l'écrivain du XXe siècle la psychanalyse, en décelant les mobiles dus à l'inconscient dans le comportement humain. Chez Stendhal tout paraît au contraire fort clair, et ce disciple des idéologues discerne en apparence nettement tous les éléments psychologiques qui se combinent pour déterminer le vouloir. Il n'en reste pas moins que, sous cette clarté, nous devinons des forces plus profondes. Par exemple, cette ambition machiavélique de Julien s'explique par ce qu'on pourrait appeler un complexe, celui d'une humiliation sociale qui l'a blessé dès son enfance et le pousse à se venger, même au prix de ce qu'il a de plus cher. Il mettra longtemps à démêler si son amour pour Mme de Rênal est un pur sentiment ou un moyen de prendre sa revanche sur la bourgeoisie. Son goût de l'énergie, sa soif maladive de se prouver qu'il sait vouloir, relèvent aussi de son humiliation, mais s'expliquent en même temps par l'action d'une force « obscure et menaçante », sociale cette fois, puisqu'il s'agit de l'attirance qu'exerce la grandeur napoléonienne sur la jeunesse de 1820. Tout n'est pas donc simple, chez Julien. Et pour perfectionner l'homme, il ne suffit plus à l'écrivain moderne, comme à nos classiques, de lui montrer la laideur de ses défauts, il faut encore révéler à la société leurs causes profondes. On apprendra ainsi à voir dans les criminels et les pécheurs ou des malades ou des victimes de mauvaises influences sociales, et perfectionner l'homme consistera à essayer de le guérir et d'agir contre les forces qui l'abaissent.

***

Mais l'écrivain doit aussi et surtout peut-être exalter les grandes qualités de l'homme pour lui fournir de beaux modèles et lui montrer qu'il a les moyens de se perfectionner. Il le fera d'autant mieux qu'il ne peindra pas des créatures irréelles et parfaites, mais fera apparaître la grandeur dans la réalité même des faiblesses et des échecs. Julien Sorel est encore ici un bon exemple. On peut dire, en effet, qu'à travers lui, Stendhal célèbre bien des « possibilités de l'homme », ne serait-ce que celle de dominer, par la volonté, sa timidité et sa peur, de s'élever au-dessus de sa condition sociale, d'arriver à acquérir la culture et une certaine élégance de manières. Mais Steinbeck précise quelques-unes de ces possibilités, qui lui paraissent les plus belles, et Julien Sorel les illustre fort bien. Son élégance face à la défaite est incontestable. Lorsque la lettre de Mme de Rênal paraît ruiner son espoir d'épouser Mlle de La Mole, il eût pu facilement plaider sa cause et même jouer, fort bassement, de l'état où il avait mis la jeune fille. Si sa réaction n'est peut-être pas « élégante », puisqu'on peut l'accuser de vouloir se venger, elle est au moins d'un homme d'honneur, qui ne s'abaisse pas à mendier un avantage matériel, mais prend le maximum de risques pour relever ce qu'il peut légitimement considérer comme un affront, car les accusations dont on l'accable sont inexactes. Mais il y a une élégance bien plus certaine dans sa façon d'assumer les conséquences de son crime, en refusant de s'abaisser devant les jurés, à qui il dit au contraire leur fait, en renonçant au secours de Mathilde, qui l'eût obligé à récompenser celle-ci d'un amour qu'il n'éprouvait pas. Il accepte de mourir pour son amour véritable, ce qui prouve un « courage » incontestable, courage qu'il avait d'ailleurs déjà montré maintes fois, en des circonstances moins solennelles, par exemple en se forçant à faire face au danger ou à supporter la triste vie du séminaire. Mais ce qui paraît le plus important à Steinbeck, c'est que ces qualités de dignité et de volonté sont au service de la « *compassion* » et de l' « *amour* ». La compassion, Sorel nous en donne des exemples, lorsque cet ambitieux ulcéré commence à comprendre qu'il aime vraiment Mme de Rênal en ressentant par sympathie l'horreur de la souffrance et des remords de celle-ci, qui se croit punie par la maladie de son fils. Julien est aussi

capable d'amitié fidèle pour les vieillards qui l'ont instruit ou pour le supérieur du séminaire qui l'a compris. Quant à l'amour, c'est la valeur à laquelle il sacrifie finalement tout, sa haine, son ambition, et même sa vie. C'est pour goûter, en prison, quelques instants de vrai amour avec Mme de Rênal qu'il renonce à s'évader. Il y a donc chez lui une vraie « *grandeur spirituelle* », qui ne se manifeste pas seulement par le triomphe de l'esprit sur le corps, par de nobles qualités volontaires, mais s'exprime surtout par son adhésion totale et son sacrifice à la valeur la plus haute, l'amour.

***

On pourrait appliquer à bien d'autres œuvres la définition de Steinbeck, et pas seulement à des romans, puisque des poèmes comme *La Divine Comédie* ou *La Légende des siècles*, des tragédies, comme *Polyeucte*, *Chatterton*, *Le Maître de Santiago*, ou *Le Soulier de satin*, voire des comédies, comme *Le Misanthrope*, l'illustreraient fort bien. Mais le roman a peut-être, sur ces autres genres, l'avantage d'entrer dans un plus grand détail, de nuancer le pour et le contre, de nous montrer comment la grandeur possible de l'homme est intimement liée à ses faiblesses et à ses échecs, et comment c'est en peignant ceux-ci que l'écrivain avertit, et découvre le mal, et en évoquant celle-là qu'il donne l'espoir d'un perfectionnement possible.

SUJET DU TYPE B

Gertrude, la jeune aveugle de La Symphonie pastorale *d'A. Gide, s'écrie :*

« Je ne tiens pas à être heureuse, je préfère savoir. »

Avez-vous l'impression qu'on est moins heureux en sachant plus ? En vous fondant soit sur des lectures, soit sur votre propre expérience, vous exprimerez votre opinion personnelle. L'instruction que vous avez reçue vous paraît-elle devoir augmenter ou diminuer vos chances de bonheur?

Gertrude, la jeune aveugle de *La Symphonie pastorale* d'André Gide, aurait pu vivre heureuse, dans la tendresse qu'elle éprouvait pour le pasteur qui faisait son éducation. Mais elle a voulu savoir, c'est-à-dire voir. Et quand ses yeux l'ont portée à aimer un autre que celui qu'elle aimait en esprit, elle est morte de désespoir. Elle avait dit : « *Je ne tiens pas à être heureuse, je préfère savoir.* » Y a-t-il donc incompatibilité entre connaissance et bonheur? Et pourquoi alors vaut-il mieux savoir que d'être heureux? Mais l'instruction ne peut-elle tout de même pas donner quelque chance de bonheur?

***

Savoir rend souvent malheureux. Candide vivait tranquille, tant qu'il croyait, comme le lui disait Pangloss, que tout était pour le mieux dans le meilleur des mondes. Quand, en voyageant, il a connu la misère des hommes, il a souffert. Il en est de même pour nous lorsque l'information de chaque jour nous apprend les malheurs des autres. Savoir peut aussi désespérer en découvrant à chacun ce qu'est sa condition et les dangers qui le menacent. Pascal m'a révélé que j'étais sur cette terre comme un condamné à mort dans son cachot, M. J.-P. Sartre, que j'étais concerné, bon gré mal gré, par mon temps et sans cesse obligé à des choix difficiles. Si encore savoir donnait des certitudes, fussent-elles désolantes, il

pourrait y avoir quelque satisfaction stoïcienne à être cet homme-roseau, dont parle Pascal, qui est grand parce qu'il sait qu'il meurt. Mais, même en admettant qu'un savoir mal assimilé n'accable pas des esprits simplistes, comme Bouvard et Pécuchet, les plus forts ne retirent souvent de leur science qu'inquiétude et doute. Plus on apprend, plus on constate, comme Montaigne, que les hommes se contredisent et, dans l'incertitude, on regrette le mol oreiller de l'ignorance. Même le savant qui, plus heureux que le philosophe, peut s'appuyer sur quelques vérités démontrées, ne connaît plus la paix, car il sait combien il ignore encore, et il passe des jours inquiets à chercher, comme ces inventeurs de Balzac qui ruinent leur bonheur familial.

La science du cœur ne rend pas, elle non plus, heureux. Chateaubriand a peint le vague des passions, c'est-à-dire l'impossibilité de fixer ses sentiments sur un objet digne d'eux, pour une génération trop instruite et blasée sur les choses de la sensibilité. Une des raisons qui rendent les adolescents, de nos jours, assez inquiets, c'est que, plus libres que leurs aînés de tout éprouver et connaître, ils ont perdu la faculté de s'enchanter encore de rêves.

On ne saurait objecter que savoir donne au moins le bonheur matériel, d'abord à celui qui sait, en lui assurant une bonne place, aux autres ensuite, en procurant les moyens d'atténuer leur misère. Car plus on sait, plus on a d'ambition et d'esprit critique, ce qui rend mal à l'aise dans une société où l'on ne trouve pas sa place, comme Julien Sorel, ou qui écœure par sa difformité. Des peuples sous-développés, abrutis de misère, vivaient peut-être encore naguère dans un bonheur relatif, mais partout la diffusion des lumières s'accompagne d'inquiétude et de révolte, aussi bien dans les continents arriérés que dans les Facultés des nations riches.

***

Savoir et bonheur ne paraissent donc pas aller ensemble, mais nous croyons, comme Gide, qu'il n'en découle pas que, pour être heureux, il faut refuser de savoir. Cela serait d'ailleurs impossible, dans beaucoup de domaines, et on ne saurait concevoir comment un adolescent pourrait se soustraire à

l'information que lui impose notre temps. Il est vain de vouloir aller, d'autre part, contre cette curiosité qui est le propre de l'homme, qui, comme l'a dit Pascal, appartient à sa nature et fait sa grandeur. Comment enfin espérer bâtir un bonheur sur un fonds que peut miner le doute? Les fous, les ignorants, les imaginatifs sont peut-être heureux, mais c'est, comme le note encore Pascal, parce qu'ils croient à la réalité du monde illusoire où ils vivent. Et à partir du moment où l'on a perdu le privilège d'ignorer, ou de croire ce qui n'est pas — et ce moment, c'est celui où l'éducation commence à faire de l'enfant un homme — on veut savoir avant d'être heureux, car on ne peut pas être heureux si l'on est incertain sur les raisons de l'être.

*
* *

Mais cette liaison entre le savoir et la souffrance, le bonheur et l'ignorance est-elle fatale? L'ignorance n'épargne pas toujours la souffrance, même aux bêtes. Il me paraît plus intéressant encore de montrer que savoir peut aider à être heureux. Si je considère l'instruction que j'ai reçue, je constate qu'elle m'a apporté certains bonheurs positifs et purs. J'ai appris à aimer la poésie, à goûter la musique et les beaux-arts et ces joies intellectuelles me paraissent sans mélange. Elles ne m'empêchent pas d'en savourer d'autres, plus simples, à la portée des ignorants, et je crois même que ma culture, grâce à cette participation de l'esprit qu'a si bien marquée Montaigne, m'aide à les approfondir davantage. La recherche et les connaissances propres aux sciences me paraissent aussi apporter à mon esprit des satisfactions qui l'enchantent. Si Balthazar Claës ruinait son bonheur domestique en cherchant l'Absolu, c'est sans doute qu'il trouvait quelque bonheur dans sa recherche. J'en conclus seulement qu'il faut savoir choisir, et au cas où la science ou l'art deviennent la passion dominante, il est bon d'éviter des liens dont la rupture ferait souffrir d'autres êtres et provoquerait en nous des déchirements.

Restent néanmoins toutes les raisons que le peu que j'ai appris me donne déjà de ne plus pouvoir vivre désormais dans une ignorante quiétude. Je crois cependant qu'il dépend

beaucoup de moi de ne pas succomber sous un amas d'informations attristantes. Toutes ne le sont pas d'ailleurs, et même l'histoire ou la télévision ne sont pas qu'un long récit de crimes et de malheurs : elles apportent aussi, à qui sait les voir, des raisons d'espérer. Mais même devant ce qui trouble ma tranquillité, je me dis que la volonté et la raison peuvent dominer cet accablement. Montaigne a bien su dépasser le doute pour arriver à quelques certitudes sur lesquelles il a bâti un bonheur relatif certes, mais stable, car il reposait sur la connaissance de soi et du monde. Candide, aussi, au terme de ses expériences, a découvert que cultiver son jardin était le moyen d'être moins malheureux. Même si je me sens menacé, dans ma condition imparfaite et un univers hostile, je sais au moins sur quelles bases, étroites et fragiles peut-être, mais certaines, je puis asseoir un certain art de vivre. Quant aux imperfections de la société où je vis, si l'instruction que j'ai reçue me les rend plus sensibles et cruelles, elle me fournit aussi les moyens d'y faire face. Elle me montre les maux, et il faut bien les connaître pour y porter remède. Elle me donne quelques lumières qui pourront m'aider en cela. Elle me permet enfin d'échapper parfois, par les joies de l'esprit ou par la sagesse, à l'amertume que laisse ce combat sans fin.

*
* *

Je conclus donc qu'il faut approuver Gide de préférer la connaissance à l'ignorance, même si on doit en souffrir. Mais je crois que seuls les esprits faibles, sans volonté, ou intellectuellement incapables de pousser jusqu'au bout la recherche et la réflexion, succomberont au désespoir qu'apporte parfois le savoir. L'homme ne doit pas être passif ni se laisser soumettre aux circonstances. Il peut vouloir être ce qu'il lui est possible d'être, et trouver en cela du bonheur. Et l'instruction est pour lui le seul moyen d'apprendre ce qu'il peut et de devenir assez fort pour renoncer, sans amertume, à l'impossible, et pour réaliser le possible.

SUJET DU TYPE C

« On ne sait quelle fut la plus grande merveille : ce voyage autour de la Lune en lui-même ou le fait que tous les hommes de la Terre ensemble ont pu y assister, l'admirable courage de ces trois hommes et la loyauté qu'il y avait à faire le monde entier témoin, au risque même de l'échec, de leur aventure, de la prodigieuse expérience qu'ils tentaient.

« Je n'écris ces lignes que pour en mieux garder mémoire, mais la grandeur des faits est au-delà de l'expression. Innombrables sont, par le monde, ceux qui n'ont guère cessé pendant cette étonnante semaine de penser à ces trois hommes. Il semblait qu'ils fussent les délégués de l'espèce. Chacun les suivait, à la télévision, à la radio. On savait à chaque instant où ils étaient. Ils nous donnaient des rendez-vous à des heures rigoureusement précises, comme on se rencontre sur une place ou au coin d'une rue, et à l'heure fixée, ils étaient là, ils vous parlaient, et on pouvait se croire avec eux, en plein ciel, parmi les astres, libéré de la Terre.

« Chaque jour, nous avons eu de leurs nouvelles. Ils nous envoyaient d'admirables images. Nous avons vu pour la première fois avec eux la « pleine terre », blanche et bleue sur un fond de velours noir, notre Terre, comme elle est parmi les astres et dans l'éternité, et j'ai, pour moi qui n'ai guère la tête métaphysique, mieux compris le mot de Pascal et sa peur du « silence éternel des espaces infinis ».

« Quand ils sont revenus l'autre soir, quand « Apollo 8 » est tombé de l'autre côté de la Terre, dans le Pacifique, le croissant de la Lune était juste au-dessus du village. La nuit tombait ici tandis que le jour se levait là-bas, aux antipodes. Curieusement, dans la fenêtre qui donne sur les champs et sur l'écran de la télévision, c'était, aurore et crépuscule, le même ciel fuligineux, les mêmes traînées de nuages effilochés. On sentait le monde autour de soi. C'est de ce moment surtout que je veux me souvenir. On devinait sur le pont du « Yorktown » une agitation confuse. Puis tout s'est rangé tandis que le jour se levait, et soudain l'hélicoptère est apparu et doucement s'est posé sur le pont, et les trois hommes sont sortis dans leurs combinaisons blanches... Je ne pense pas que jamais les hommes, par toute la Terre, aient pu sentir aussi fort, tous ensemble, l'unité de leur destin et la grandeur étrange de leur vocation.

« Ce n'est pas à dire que tous soient contents. Des esprits chagrins déclarent qu'il n'est pas drôle de voir dans l'espace la Terre réduite à rien, que c'est une victoire peut-être sans profit. Mais la victoire n'en serait que plus grande. Il est vrai, nous avons perdu la Lune comme le lieu de l'Utopie. Mais nous avons fait mieux que de l'attraper avec les dents, et cette victoire même relance l'Utopie.

« Une vieille Bretonne à qui on demandait ce qu'elle en pensait a répondu que « cette opération était un peu comme une tour de Babel et qu'on manquait sûrement de croyance pour vouloir ainsi aller sur la Lune ». Dostoïevski, lui aussi, condamnait ces exploits humains, « ces tours de Babel, qui se construisent sans Dieu, non pour atteindre les cieux de la Terre, mais pour abaisser les cieux jusqu'à la Terre ». Ce n'est pas l'avis du Pape, qui a envoyé ses félicitations aux cosmonautes et rend grâces à Dieu du succès de l'entreprise. Le débat est toujours ouvert... Une année finit, une année commence. Le temps s'en va, notre temps, et tourne avec la Terre. Tournons avec elle, ni trop modestes ni trop fiers. »

(JEAN GUÉHENNO,
Ces trois hommes, 8 janvier 1969.)

Vous donnerez de ce passage soit un simple résumé en respectant le mouvement du texte, soit, si vous préférez, une analyse qui, distinguant les thèmes, rendra compte de leurs rapports.

Puis vous dégagerez du texte un problème que vous jugerez important. Vous en préciserez les données. Et vous exposerez, en les justifiant, vos propres vues sur la question.

Les récents voyages lunaires suscitent chaque jour des commentaires de tout ordre. Bien que M. Jean Guéhenno soit de culture littéraire, ce n'est pas avec les poètes seulement qu'il va rêver aux conséquences des tours qu'a faits naguère Apollo autour de Séléné. Humaniste, préoccupé de tout temps de l'avenir de l'homme dans l'univers actuel, c'est de ce point de vue qu'il examine l'intérêt de la circumnavigation lunaire, à la fin de 1968, dans un article dont voici l'analyse.

* *
*

Un premier paragraphe constate une double réussite technique : le voyage lui-même et le fait que la radio et la télévision ont permis à tous les hommes d' « y assister ». Deux vertus ont aussi frappé l'auteur : le « courage » des astronautes et la « loyauté » de leur nation qui a fait appel au monde entier comme témoin.

Mais M. Guéhenno s'intéresse surtout à l'effet du contact sonore et spécialement des images télévisées. Tous les hommes ont pu suivre les astronautes comme si ceux-ci étaient les « délégués de l'espèce ». Sans doute ont-ils vu aussi, comme le dit le troisième paragraphe, notre terre dans l'infini, ce qui a pu réveiller en eux l'angoisse métaphysique de Pascal. Mais l'important, c'est, tout de même, cette communion de l'humanité, présente autour de ceux qui symbolisaient « l'unité de (son) destin et la grandeur [...] de (sa) vocation ». Cela nous est poétiquement suggéré par le rapprochement des deux crépuscules qui donnait au penseur français l'impression d'assister réellement au retour des Américains, perdu dans la foule de tous les spectateurs terrestres.

Les deux derniers paragraphes évoquent les discussions autour de l'exploit. Sera-t-il utile au bien des hommes? Ne leur fera-t-il pas perdre de vue que leur patrie est la Terre? Ne brisera-t-il pas leurs rêves au contact d'une réalité sans poésie? N'est-il pas une preuve d'orgueil athée? L'auteur ne se prononce pas, mais pencherait plutôt vers l'optimisme, puisque, selon lui, d'autres rêves sont possibles, et la grandeur de l'homme peut être bénie de Dieu.

* *
*

Ce texte soulève donc bien des problèmes. On pourrait d'abord se demander s'il ne vaudrait pas mieux essayer de soulager les nombreuses misères de la terre que d'investir tant d'argent, d'intelligence et d'énergie pour des exploits qui ne serviront qu'à très long terme et sans qu'on sache encore bien comment. Quant aux poètes et aux imaginatifs, devant la surface peu accueillante de la lune, quelque chose gâtera peut-être désormais pour eux l'irréelle clarté dont elle baignait les paysages littéraires, ou le charme de ce séjour d'utopies. Il est vrai qu'on peut espérer pour eux de nouveaux rêves, les uns scientifiques (car jusqu'où ne peut-on imaginer qu'iront nos découvertes?) d'autres même esthétiques, car ils pourront mieux contempler la voie lactée de quelque belvédère lunaire. Métaphysiciens et croyants auraient aussi leur mot à dire : en voyant de ses yeux notre terre si petite, même aperçue de l'astre le plus voisin, l'homme va-t-il redécouvrir l'effroi de Pascal devant l'infini? Et n'est-ce pas orgueil de sa part que de vouloir s'évader d'une terre où l'a cantonné la Providence? N'en sera-t-il pas puni, comme Prométhée ou Icare, par quelque catastrophe due à la revanche

des forces naturelles ou à sa propre folie qui transformera peut-être quelque jour en champ de bataille et de conquête le paisible flambeau des nuits?

* *
*

Mais nous préférons suivre M. Guéhenno dans le champ de l'humanisme, qui l'intéresse avant tout, et où nous nous sentons toujours sur terre. L'exploit des Américains est-il un bien parce qu'il a permis à tous les hommes de se sentir, plus que jamais, unis et solidaires et de comprendre qu'ils avaient tous le même destin et la même vocation?

N'exagérons pas. Le courage incontestable des astronautes n'est pas nouveau chez des hommes, et on pourrait, dans l'histoire et de notre temps, en citer d'autres formes qui, pour être moins spectaculaires, n'en sont pas moins exemplaires. Quant à la communion des nations autour de leurs postes de télévision, eût-elle seulement existé si, le même jour, deux grands pays rivaux avaient tenté et retransmis la même aventure?

Mais technique et circonstances ont tout de même rendu l'événement unique, l'une en nous permettant d'en être tous témoins, les autres en lui ôtant tout caractère national pour faire de trois hommes seuls les représentants de notre espèce. Nous avons pu ainsi nous sentir unis à eux parce que nous participions, minute par minute, à leur action, sans en connaître le résultat, en imaginant le danger qu'ils couraient et en mesurant, à notre inquiétude, leur courage et leur fragilité. Nous étions avec eux dans le véhicule spatial, et nos semblables y étaient aussi, en esprit; nous étions ainsi tous solidaires, à la fois parce que nous avions tous, spectateurs, au même instant, la même pensée, et parce que nous sentions que ce qui se jouait là-haut engageait des qualités, qui, pour se manifester chez chacun à des degrés différents, n'en sont pas moins communes à la nature humaine.

Et cela d'autant plus qu'il ne s'agissait pas de l'exploit individuel de quelque surhomme, mais d'une entreprise concertée qui n'était rendue possible que par les longs efforts des savants de tous les pays et de tous les temps. En ce sens, les trois astronautes étaient bien les mandataires de l'intelligence humaine.

Ils incarnaient aussi notre destin et notre vocation, qui est de penser, de chercher à comprendre et à dominer l'univers aveugle, comme le disait déjà Pascal. En même temps, ils nous donnaient de l'espoir. Non pas peut-être celui que, vus d'un autre astre, les déchirements qui ensanglantent notre petit canton de l'univers paraîtront dérisoires, car il n'est pas besoin d'aller sur la lune pour le savoir : *Micromégas* suffirait. Mais au moins celui qu'en participant à cet exploit, les hommes ont senti, ne serait-ce qu'un instant, ce que pouvaient leur énergie et leur intelligence lorsqu'ils unissaient leurs efforts, et compris que leur destin, même s'ils demeurent mortels, n'était pas forcément la souffrance et la haine.

* *
*

Sans doute cette circumnavigation lunaire, pas plus que les débarquements qui l'ont suivie, n'a pas établi la fraternité humaine. Mais il est déjà beau que beaucoup d'hommes aient pu ressentir, au même moment, un sentiment commun d'inquiétude, d'exaltation et d'espoir, et sortir d'eux-mêmes pour se sentir représentés par trois de leurs semblables. Cela suffirait à justifier l'expédition, pour l'humanisme, si celui-ci vise avant tout à vouloir porter l'homme à sa perfection, et à ne connaître et agir que pour son bien, en en faisant le centre du monde.

SUJET DU TYPE D

Vous commenterez ce texte de Victor Hugo, extrait des Contemplations, *en vous attachant à montrer tout ce que la poésie apporte de vigueur à la thèse.*

J'étais alors en proie à la mathématique.
Temps sombre! enfant ému du frisson poétique...
Hélas! on me fourrait sous les os maxillaires
Le théorème orné de tous ses corollaires;
Et je me débattais, lugubre patient
Du diviseur prêtant main-forte au quotient.
De là mes cris.

Un jour, quand l'homme sera sage,
Lorsqu'on n'instruira plus les oiseaux par la cage,
Quand les sociétés difformes sentiront
Dans l'enfant mieux compris se redresser leur front...
Alors, tout en laissant au sommet des études
Les grands livres latins et grecs, ces solitudes
Où l'éclair gronde, où luit la mer, où l'astre rit,
Et qu'emplissent les vents immenses de l'esprit,
C'est en les pénétrant d'explication tendre,
En les faisant aimer, qu'on les fera comprendre.
Homère emportera dans son vaste reflux
L'écolier ébloui; l'enfant ne sera plus
Une bête de somme attelée à Virgile;
Et l'on ne verra plus ce vif esprit agile
Devenir, sous le fouet d'un cuistre ou d'un abbé,
Le lourd cheval poussif du pensum embourbé...

Le maître, doux apôtre incliné sur l'enfant,
Fera, lui versant Dieu, l'azur et l'harmonie,
Boire la petite âme à la coupe infinie.
Alors, tout sera vrai, lois, dogmes, droits, devoirs.
Tu laisseras passer dans tes jambages noirs
Une pure lueur, de jour en jour moins sombre,
O nature, alphabet des grandes lettres d'ombre!

Lorsque Hugo commença, vers 1846, son poème des *Contemplations*, « *A propos d'Horace* », il voulait montrer avec fantaisie l'absurdité de faire copier en pensum à un adolescent des poèmes qui chantent justement la liberté et l'amour. Mais, une dizaine d'années plus tard, en exil, les vers qu'il

ajoute sont un véritable pamphlet contre un enseignement qui, en abrutissant les enfants, sert de pourvoyeur au despotisme : à cet enseignement clérical, conservateur et formaliste, le poète veut substituer l'éducation laïque des instituteurs qui, en faisant comprendre la poésie avec amour, prépareront une société plus humaine. Le texte, d'ailleurs incomplet, que nous étudions, se rattache à ce thème, en décrivant d'abord, du vers 1 au vers 7, une pédagogie autoritaire et pédantesque, puis en lui opposant, du vers 7 au vers 22, l'éducation idéale, c'est-à-dire l' « *explication tendre* » des grands poètes. Il évoque enfin ce que sera le résultat final, la compréhension du monde.

***

Il ne faut pas prendre la première partie pour une condamnation des études scientifiques. Le poète attaque tout pédantisme, et il y en a, pour lui, autant et plus dans la grammaire que dans la « *mathématique* » : il s'agit toujours d'imposer des mots ou des notions formelles sans aller au fond des choses. C'est ce que suggèrent des termes techniques rébarbatifs comme *théorème*, *corollaire*, *diviseur*, *quotient*, tandis que « *en proie à la mathématique* », avec son singulier insolite, évoque cette science comme une maladie ou plutôt un supplice. L'image de l'enfant torturé est d'ailleurs développée par « *je me débattais* », « *patient* », « *mes cris* », « *prêtant main-forte* » : ses bourreaux, en l'occurrence le maître et ses termes savants (tantôt instruments de supplice, comme le *corollaire*, tantôt tortionnaires eux-mêmes, comme le *diviseur* ou le *quotient*) l'obligent à « avaler », comme on dit vulgairement, mais ce n'est pas pour nourrir son esprit, c'est pour qu'il souffre. Le vers 3, avec l'alliance de « *on me fourrait* », très familier, et de « *os maxillaires* », fort savant, fait sentir la brutalité et le pédantisme de la chose. Le rythme, du vers 3 au vers 7, avec ses enjambements, a, comme cet enseignement, quelque chose de contraint et de prosaïque. Toutefois des exclamations lyriques (aux vers 2 et 3), des adjectifs comme *sombre*, *lugubre*, le rythme du vers 2 (2 || 2 | 2 | 3 | 3) ajoutent une profondeur triste et comme un élan d'évasion vite réprimé.

***

La deuxième partie s'oppose à la première par un début sur un rythme enthousiaste, du vers 7 au vers 16. La partie montante de la phrase (du vers 7 au vers 14) est formée par deux groupes de quatre vers articulés sur *un jour* (vers 7) et *alors* (vers 11). Le premier s'élargit par une succession de trois temporelles de longueur croissante, le second par une apposition (*ces solitudes*) à laquelle se rattache, en contre-rejet, une série de relatives, d'abord précipitées, mais dont la dernière s'étale au vers 14. La partie descendante (vers 15 et 16) s'apaise en une sérénité que souligne le passage d'un vers sans coupe à un vers dont les deux hémistiches sont très régulièrement balancés. Dans le premier groupe rythmique de la protase (vers 7 à 10) deux images sont esquissées : celle, familière au poète, de l'enfant-oiseau mis en cage, et celle de la société aujourd'hui semblable à Quasimodo (*difforme*), demain libre et humaine (*redresser le front*). Elles mettent en valeur la thèse : une éducation fondée sur la liberté fera une société juste. Le groupe suivant (vers 11 à 16) précise la matière de cette éducation : elle consistera à étudier les « *grands livres latins et grecs* ». Hugo ne veut donc pas innover sur ce point : il pense à un enseignement littéraire classique. Une image cosmique nous suggère ses raisons, celle de la Nature qu'on retrouve dans ces livres, avec sa grandeur *(sommet, grand, solitude)*, sa puissance *(éclair, gronde, mer, astre, vents)* et, en contraste, son éclat *(rit, luit)*, son sens spirituel aussi, marqué par l'alliance de mots « *vents immenses de l'esprit* »; le vers 14, grâce aux allitérations en *en* et en *i*, et surtout à la disposition des trois accents (*emplissent* ||... *immenses*|| ... *esprit*) et des deux coupes met vigoureusement en valeur *vents immenses*. Dans l'apodose (vers 15 et 16) pas d'image, mais l'idée est soulignée par l'alliance de mots *explication tendre* et par la symétrie entre *aimer* et *comprendre*, les deux mots-clés étant à l'hémistiche et à la rime : il s'agit cette fois de la méthode, fondée sur l'amour pour la poésie, pour la nature et pour l'enfant.

Cette deuxième partie se termine par une opposition deux fois reprise entre l'écolier libre et l'écolier esclave. Du vers 17 au vers 19, un rythme d'abord montant, avec une image cosmique en mouvement qui rappelle la Nature (*emportera*

dans son vaste reflux), souligné par le rejet du vers 18 suivi d'une forte coupe (après *ébloui*, ce qui met en valeur l'extase devant l'univers) s'oppose, en une sorte de chiasme, à un rythme descendant, qui se ralentit grâce à l'enjambement au vers 19, avec une image et une alliance de mots (*bête de somme attelée à Virgile*) qui évoquent la lourdeur et l'esclave abruti. Les trois derniers vers continuent, sur un autre mode, le même contraste. En effet, si le vers 20, avec ses allitérations en *i*, *v*, *f*, *l*, ses mots courts, a quelque chose de léger, le rejet au vers 21 coupe brusquement le mouvement, qui s'alourdit ensuite progressivement (*fouet* évoque la torture, *cuistre* et *abbé* rappellent le caractère pédant et clérical de l'enseignement honni) jusqu'au vers 22 dont l'image reprend celle du vers 19 (et fait penser au charretier embourbé de La Fontaine), avec des allitérations en *ou* et en *p*, et le mot *pensum* qui revient au thème du despotisme magistral.

***

La partie finale rappelle d'abord en trois vers (vers 23 à 25) ce que seront, dans le futur, le maître, la méthode et le contenu de l'éducation. Le maître est évoqué par un substantif (*apôtre*) dont la connotation est celle du message évangélique : ses deux qualificatifs marquent, le premier par sa nuance affective (*doux*), le second par l'attitude qu'il dessine (*incliné*), qu'il se mettra affectueusement au niveau de l'enfant. Une image insiste sur cette méthode : l'enfant boira librement (*versant*, *boire*, *coupe*) au lieu d'ingurgiter par force, comme au début. On lui fera découvrir Dieu (*âme*, *infinie* prolongent la même idée), non le Dieu tyrannique des « abbés », mais le Créateur que révèle la Nature, qui n'est plus maintenant que douce couleur et musique (*azur ; harmonie*), car l'enfant a compris et contemplé la sérénité de la création.

Les quatre derniers vers marquent le résultat de cette éducation, d'abord abstraitement, par le vers 26, qui explique les vers 9 et 10 : tout sera « vrai » parce qu'on aura fait comprendre et aimer l'univers à l'enfant; puis par une image, très caractéristique de Hugo. Elle consiste, après l'avoir préparée par *jambages*, à terminer sur l'analogie symbolique *Nature-alphabet* (du type pâtre-promontoire), vue fantastiquement comme un gigantesque amas de lettres noires sur un

fond faiblement lumineux. L'ombre domine, marquée par le vocabulaire (*noirs*, *sombre*, *ombre*), les allitérations en *on*, *a*, *ou*, *oi*, les coupes et les accents qui ne laissent à la clarté qu'un seul hémistiche au vers 28 et un demi-hémistiche au dernier vers, avec chaque fois un seul accent. Un seul mot, et le plus faible (*lueur*), évoque cette lumière, mais le rejet du vers 28 et les allitérations en *u*, en contraste avec celles du thème de l'ombre, la soulignent musicalement. Ainsi le poème sort du réel pour s'achever sur une vision qui symbolise le sens de la contemplation.

***

Ces quelques vers reprennent bien des thèmes chers à Hugo : amour de l'enfant, haine de la contrainte, du despotisme, espoir dans une société plus heureuse grâce à l'éducation et à la démocratie, foi dans la poésie et dans l'amour, contemplation de la Nature et de Dieu dans la création et les chefs-d'œuvre de l'esprit. On ne peut pas, sans doute, en tirer un programme d'éducation très précis. Mais ils suggèrent quelques principes directeurs : l'enseignement doit répudier tyrannie et formalisme, expliquer avec amour à l'enfant le sens de la création, en s'aidant de l'œuvre des grands poètes, et préparer ainsi une société plus juste. Ces idées généreuses, Hugo nous les rend sensibles par les prestiges de son art : un vocabulaire très varié, riche en connotations et souvent contrasté; des images nombreuses qui passent de la vulgarité ou de la brutalité à la grandeur cosmique et s'achèvent en vision fantastique; un usage fréquent de l'opposition, dans la composition, entre images, couleurs, sonorités ou éléments rythmiques; une cadence, enfin, qui tout en soulignant les effets des autres éléments du style, transcrit musicalement les diverses émotions du poète, de l'accablement à l'espoir, de la tristesse, de la pitié ou du mépris à l'enthousiasme ou à la sérénité de la contemplation.

Sommaire

INDEX : des types de sujets, 4. — des sujets, 5. — des auteurs et des thèmes, 6.

PRÉLIMINAIRES : *L'épreuve écrite*

Les textes officiels, 8. — Les quatre types de sujets, 11. — Choix du sujet, 19. — Présentation, 20. — Étapes du travail, 21.

PREMIÈRE PARTIE : *L'analyse du sujet*

Comprendre, 24. — Exemples : sujets du type A, 27 ; du type B, 40. — Sujets du type C, 52 ; *résumé*, 53 ; *analyse*, 57 ; *exemples*, 62. — Sujets du type D, 83.

DEUXIÈME PARTIE : *Documentation et recherche des idées*

Chercher, 104. — Comment se documenter, 108. — Recherche des idées, 119. — Exemples : sujets du type A, 130 ; du type B, 144 ; du type C, 158. — Cas particulier des sujets du type D : *langue*, 173 ; *style*, 175 ; *exemples*, 189.

TROISIÈME PARTIE : *Le plan*

Construire, 216. — Les grandes parties, 218. — Les sous-parties et paragraphes, 228. — Comment conclure, 239. — L'entrée en matière, 243. — Plans des sujets des types A et B, 250. — Sujets du type C, 252. — Cas particulier des sujets du type D, 257.

QUATRIÈME PARTIE : *La rédaction*

Rédiger, 266. — La présentation, 268. — Problèmes de vocabulaire, 271. — L'orthographe, 278. — La grammaire, 282. — Le style, 285.

CINQUIÈME PARTIE : *L'épreuve orale*

Ce qu'est l'épreuve orale, 290. — Comment vous préparer pendant l'année scolaire, 294. — Que faire le jour de l'oral, 297.

APPENDICE : *Exemples*

Sujet du type A, 302. — Sujet du type B, 306. — Sujet du type C, 310. — Sujet du type D, 315.

Imprimé en France par l'Imprimerie Hérissey, Évreux - N° 19066
Dépôt légal n° 3519-XII-1976 — Collection n° 17 - Édition n° 05

ISBN 2-01-001186-4. 16/3157/1

faire le point

SÉRIES :

français / anglais / allemand
histoire / philosophie
mathématiques / sciences physiques
dictionnaire des œuvres et des thèmes
textes et documents philosophiques
espaces littéraires

série français

nouveau vocabulaire de la dissertation et des études littéraires
guide des idées littéraires
guide de la contraction de texte
guide de conjugaison française
guide pratique d'orthographe
guide de l'expression écrite

série espaces littéraires

humanisme et pléiade
le classicisme
le surréalisme

série dictionnaire des œuvres et des thèmes

... de la littérature allemande
... de la littérature américaine
... de la littérature française
... de la littérature russe
... des auteurs et des thèmes de la philosophie
... du cinéma mondial

CLASSIQUES HACHETTE

16/3157/1

Imprimé en France
S.S.O.I. – PARIS